

العدد ٩٠ - مايو ٢٠٠١م

العمى والسيرة الذاتية

دراسة في كتاب الأيام لطه حسين

تأليف: فدوى مالطي دوغلاس
ترجمة: الدكتورة لمياء محمد صالح باعشن

كتاب الرياض

يصدر عن مؤسسة اليمامة الصحفية

رئيس التحرير	مدير التحرير
تركي عبدالله السديري	سعد الحميدين

بسم الله الرحمن الرحيم

كتاب الرياض ٩٠

العمى والسيرة الذاتية

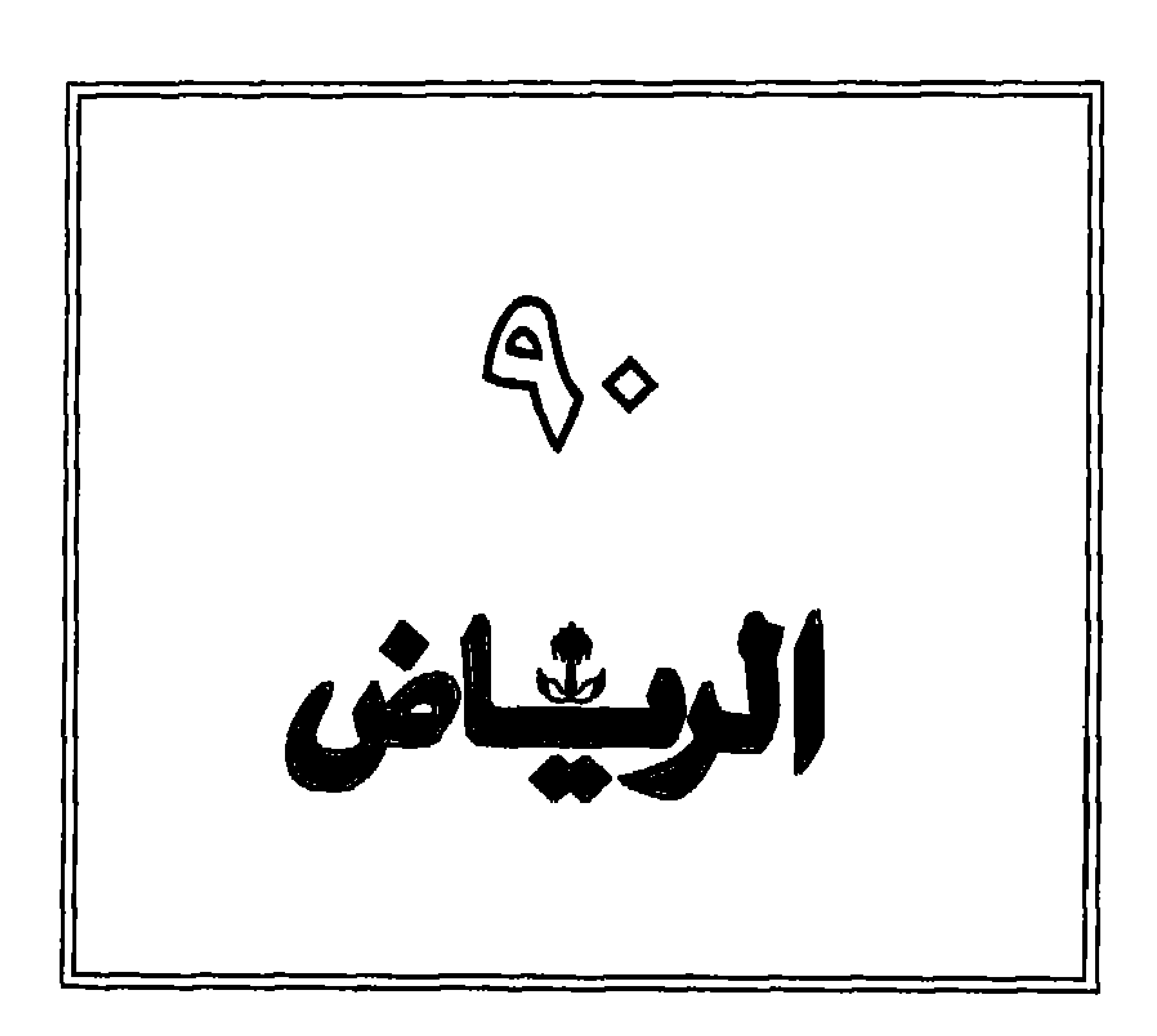
دراسة في كتاب الأيام لطه حسين

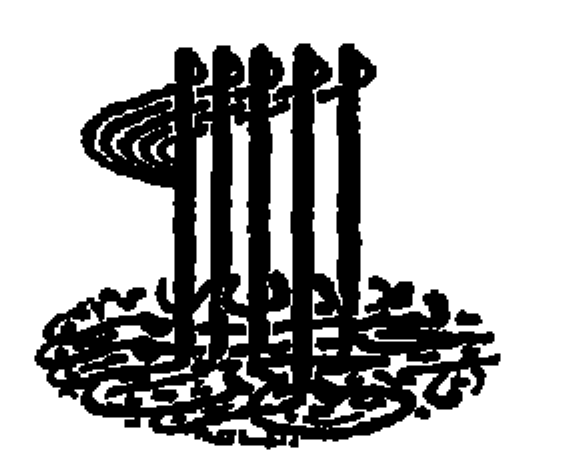
تاليف: فدوى مالطي دوغلاس

ترجمة: الدكتورة لمياء محمد صالح باعشن

ⓗ مؤسسة اليمامة الصحفية، ١٤٢٢هـ
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
دوغلاس، فدوى مالطي
العمى والسيرة الذاتية: دراسة في كتاب الأيام لطه حسين/ ترجمة لمياء محمد صالح باعشن.-الرياض
٢٣٥ص، ١٤,٥ × ٢١,٥ سم.- (كتاب الرياض؛ ٩٠)
ردمك: ٢-٨٧-٧٨٠-٩٩٦٠
ردمد: ١٩٥x-١٣١٩
١- الأدب العربي-نقد- مصر-العصر الحديث
أ-باعشن، لمياء محمد صالح (مترجم) ب- العنوان
ديوي ٨١٠,٩٩٦٢ ٢٢/٠٥٤٦
رقم الإيداع: ٢٢/٠٥٤٦
ردمك: ٢-٨٧-٧٨٠-٩٩٦٠
ردمد: ١٩٥x-١٣١٩

كتاب الرياض
يصدر عن مؤسسة اليمامة الصحفية
رئيس التحرير
تركي عبدالله السديري
مدير التحرير
سعد الحميدين


٩٠
الرياض



مقدمة المؤلف

أهم كتاب في الأدب العربي؟ هذا إدعاء مبالغ به بالنسبة لتراث أدبي عريق وثري كالذي أنجزه العرب على مدى العصور والذي أفرز العديد من الأدباء والمسرحيين ونخبة هائلة من أعظم الشعراء. ولكن الكتاب الأكثر شيوعاً قد يكون السيرة الذاتية للمفكر المصري طه حسين. ومن المؤكد أنه لا يوجد عمل أدبي عربي معاصر آخر أكثر شهرة منه في العالمين العربي والغربي، بل وقد يكون هذا الكتاب هو الأكثر شهرة حتى بين الكتب الكلاسيكية إن نحن استثنينا ألف ليلة وليلة.

أما أسباب نجاح هذه السيرة الذاتية التي عنوانها الأيام فمتنوعة. يعتبر الكتاب ذاته والذي صدر ما بين ١٩٢٦ و ١٩٦٧ معلماً هاماً في تطور النثر العربي الحديث،[1] وقد كان مؤلفه رائداً في التحديث وأهم مفكر مصري في القرن العشرين. ومما يجعل قصة هذا الكتاب أكثر تشويقاً حقيقة أن بطلها أصيب بالعمى في طفولته المبكرة.

وقد صدر لطه حسين الكثير من الأعمال الأدبية في بلده وفي

الخارج، كما وترجم الأيام إلى اللغات الأوروبية الرئيسية، [٢] ولكن هذا الكتاب الذي هو أشهر أعماله لم يكن موضوعاً لدراسة نقدية أساسية[٣]. وليس هنالك في الواقع أي تصنيف باللغات الأوروبية لدراسات نقدية تتناول أي عمل في الأدب العربي الحديث على حدة[٤]، وتلك نقطة مهمة إذ أن النص لا يُكتشف رونقه الإبداعي المناسب إلا بعد ظهوره في الدوريات المتخصصة.

سوف تتناول دراستي هذه بالتحليل كتاب الأيام كأدب حديث كلاسيكي وليس كمدخل لحياة طه حسين[٥]، وما سأناقشه هنا هو النص الأدبي وليس مدى صحة التصريحات التي وردت في السيرة الذاتية. فمثلاً، حين يصرح الراوي بحكمه على المجتمع التقليدي أو على وسائل العلاج الشائعة، وحين يفسر دوافع بطله أو أهمية أحداث معينة، فالذي يهمنا ليس مدى صحة هذه التصريحات تاريخياً خارج نطاق النص ولكن مدى تأثيرها على السيرة الذاتية نفسها وطبيعة النص الأدبي الذي تشكله.

وسيكون النقد لاذعاً لو وجهناه إلى الصورة التي رسمها طه حسين لنفسه من منظور الآخرين وتقييمهم لحياته، ولكن ذلك سيثبت أمراً واضحاً: فمثل أي كاتب سيرة ذاتية اختار طه حسين أوجهاً معينة من حياته وشخصيته (رغم أنه يجب أن نفهم أن الاختيار تم بوعي وبغير وعي على حد السواء) وترك أوجهاً أخرى. ولن نذهب بعيداً في تقديرنا للأسباب التي جعلت الأيام عملاً أدبياً مميزاً ومشهوراً. وبالمثل فإن المقارنة تكون ممتعة بين بعض من تصريحات طه الأخرى وبين سجل حياته وسيرته الذاتية، مثلما فعل بيير كاشيا الذي لاحظ تفاوتاً

بين تصريحات المصري عن رأيه في الزواج بالأجانب وبين زواجه هو شخصياً من سيدة فرنسية[٦]، والمشكلة في منطلق كهذا

(إلى جانب أن كل ما يستحق القول في هذا الصدد قد تمت الإشارة إليه في أعمال كاشيا وغيره) هي أنه يسلط الضوء على حياة طه حسين وعلى مسيرته وليس على الأيام، ولقد حان الوقت لكي يخرج أفضل أعمال طه حسين الأدبية من مساحة الظل. على أن الأيام لن يكون على قدم المساواة مع أعمال طه حسين الأخرى إلا حين يلقى التقييم الملائم له كنص متكامل.

ولا يكتمل تكوين الأيام إلا ضمن إطاره التاريخي والثقافي والأدبي الشامل. مثل أي أمة إفريقية أو آسيوية أخرى وجدت مصر نفسها في قبضة الاستعمار الغربي الذي كبل اعتمادها الذاتي السياسي واستقلالها الاقتصادي وكرامتها الثقافية. وجاء تحدي التحديث متشابكاً ومتداخلاً مع تحديات الغرب فكان لمصر، كما كان لأي من أراضي الحضارات القديمة، الهاجس الأول في تاريخها الحديث. ولم يعاصر طه حسين هذه التفاعلات فقط، بل إنه لعب بها دوراً رئيسياً فساعد في تشكيل المواقف المصرية تجاه الغرب. لقد نال قسطاً من التعليم التقليدي في قريته أولاً ثم في الأزهر (القلعة الإسلامية العالمية للتعليم التقليدي)، ليغير وجهته بعد ذلك بعيداً عن نشأته فيصبح واحداً من أوائل الخريجين من جامعة دنيوية حديثة التأسيس في القاهرة[٧]، وحددت دراسة طه العليا في أوروبا ملامح هذه الوجهة وثبتت موقعه بين مجموعة رواد الفكر المصري منذ عهد الطهطاوي الذين عادوا من الغرب ليكونوا حلقة وصل بين تراثه وتراث بلادهم

الخاص[٨]، وكان موقف طه حسين أكثر ثورية ومخالفة من مواقف معاصريه، ففي عمل أثار جدلاً لانهائياً هاجم تقاليد الشعر العربي المستقاة من العصر الجاهلي التي كان لها جل الاحترام والتبجيل على مر الزمان بتشكيكه في مصداقيتها[٩]، وفي فترة ما كان يجادل في أن مصر كانت جزءاً من الحضارة الغربية لا الشرقية وأستند في هذا الافتراض على فكرة أن العالم يشتمل على حضارتين منفصلتين إحداهما غربية مصدرها الإغريق والرومانيين وبالتالي مسيحية، والأخرى شرقية مصدرها الهند. وفي هذا التقسيم تنتمي مصر إلى الغرب لأن حضارتها الفرعونية كانت أساساً للتطور اللاحق في الحضارة الغربية وبقيت على اتصال بها. وليس هنالك تقسيماً تاريخياً وجغرافيا لسلخ مصر الحديثة عن تراثها الحضاري العربي والإسلامي أسهل للعقل أن يتصوره[١٠]، كما ونرى في هذه الفكرة (التي تخلى عنها في النهاية) ازدواجية أساسية في التعريف الحضاري.

ولكن قد يكون لاتصال طه حسين بوزارة التعليم أكبر الأثر على الثقافة المصرية، فكمستشار للوزارة أولاً ثم كوزير (من ١٩٥٠ إلى ١٩٥٢) تمكن من إرساء قواعد الإصلاح التعليمي التي امتدت إلى أنظمة الدولة الدراسية على كل المستويات. وكان للتعليم دائماً أعظم الشأن عند طه حسين، فهو قد أمضى جل حياته في الدراسة وفي التدريس في بيئات تراوحت من موطنه في القرية وحتى العاصمة الفرنسية.

ولد طه حسين في عام ١٨٨٩ في قرية صغيرة تدعى عزبة الكيلو وتبعد حوالي كيلو متراً عن مقاقة في الصعيد. وكان ينتمي إلى عائلة

عديدة الأفراد. ولم يكن للطب الحديث وجود آنذاك، فلما أصيب طه حسين بالرمد استدعي حلاق القرية لمعالجته مما أدى إلى نتيجة معاكسة فعميت عيناه. وتقدم الفتى في دراسته من تعليم القرية التقليدي للقرآن حتى وصل في عام ١٩٠٢ إلى القاهرة وأنخرط في الأزهر قلعة التقليدية. ولكن انجذاب طه حسين للعلم كان أكثر من ذلك، فبدأ الدراسة في جامعة القاهرة الحديثة حتى حصل منها على الدكتوراه في عام ١٩١٤،[١١] وأنطلق بعدها إلى أوروبا حيث تلقى تعليماً غربياً عضد أفكاره الثقافية وجذبه ناحية الغرب. وقد درس في مونبلييه عام ١٩١٥ وفي باريس منذ عام ١٩١٥ وحتى عام ١٩١٩ حين حصل على الدكتوراه الثانية.

وبينما كان طه حسين يدرس بالخارج قابل وتزوج من سيدة فرنسية عادت لتعيش معه في مصر ولو أنها بقيت على دينها الكاثوليكي. وقد قضى الزوجان مع طفليهما الكثير من الوقت خارج البلاد فعاش طه حسين بين حضارتين على المستوى الشخصي وكذلك على المستوى الفكري.

وكان طه حسين كاتباً وفير الإنتاج الذي انتهى بموته في عام ١٩٧٣ وقد شملت أعماله الروايات والقصص القصيرة والمقالات السياسية والدراسات النقدية والتاريخية المتعمقة، كما أنه ترجم العديد من كلاسيكيات الغرب واليونانيات القديمة والفرنسية الحديثة أيضاً إلى العربية.[١٢] وتضم أهم أعماله الدراسة التي سبق ذكرها عن الشعر الجاهلي وعنوانها في الأدب الجاهلي،[١٣] وعدد من الدراسات عن شاعر الجاهلية العربي الكفيف المعروف أبي العلاء المعري،[١٤] وكتاب

مستقبل الثقافة في مصر.[١٥] ولم يحصد أي من كتبه الروائية لا النجاح الجماهيري ولا الإعجاب النقدي الذي حصده كتاب السيرة الذاتية الأيام.

ولكن قصة حياته هذه هي مثال آخر عن التحرك الاجتماعي في العالم الثالث، فمن خلفية ريفية متواضعة ينطلق الفتى ليجابه الغرب ثقافياً ثم يعود إلى موطنه ليغير مستقبله الفكري والثقافي

وهو يمثل بذلك هوراشيو آلقر للمصريين فيكون نموذجاً يحذو كل طموح حذوه[١٦]

وليس غريباً إذاً أن ينال طه حسين التقدير والاحترام في مصر. ولكن الموقف تجاه هذا الأديب العملاق مر بمراحل عديدة، فقد ترك طه حسين بصمته الأولى كشخصية مثيرة للجدل ليس فقط في دراسته عن الشعر الجاهلي، بل وفي كتابته عن مستقبل الثقافة في مصر. ومن هذه الشخصية الجدلية تقدم الكاتب إلى مرحلة تقديسية تقريباً فكل ما كتب عنه خلالها أخذ طابع المديح.[١٧] ولم تأتي المرحلة الأخيرة إلا بعد وفاته بعقد كامل فبدأنا نلحظ بوادر التغيير في الموقف تجاه طه حسين، فأنتقل المفكر المبجل إلى مرحلة أصبح فيها هو وأعماله مواضيع للبحث تخضع للعديد من التحليلات والاتجاهات النقدية.[١٨] لقد تبددت الهالة من حول طه حسين فأصبح الآن، مثل أي كاتب آخر، جزء من التراث، فلا هو بشرير ولا هو بقديس. ببساطة تامة، طه حسين الآن أديب مصري حديث.

ومن المتوقع أن يكون لسيرة ذاتية عن شخصية مرموقة كهذه مكانة مميزة، ولكن الأهم من ذلك أن الأيام عمل بارز في الأدب العربي

الحديث. وقد عرف العرب منذ العصور الوسطى الشكل الأدبي المعروف بالتراجم الذاتية، فهنالك مثلاً السيرة الروحية الشهيرة للغزالي (المتوفى عام ٥٠٥هـ-١١١١م)، والعمل الأدبي المنظم موضوعاً، المنقذ من الضلال، لأسامة ابن المنقذ (المتوفى عام ٥٨٤هـ-١١٨٨م)، وكذلك السيرة الذاتية التاريخية المفصلة لابن خلدون (المتوفى عام٨٠٩هـ-١٤٠٦م)وهنالك أيضاً كم هائل من السير الذاتية يمثله كتب العالم الدمشقي الشهير شمس الدين محمد بن طولون (المتوفى عام ٩٥٣ هـ-١٥٤٦م)[١٩].

ولكن هناك فارق بين المفهوم القديم والمفهوم الحديث للأدب، ليس من ناحية أشكال الأنواع الأدبية- أي من ناحية التخلي مثلاً عن المقامة بتطوير الشكل الروائي أو من ناحية هجر موازين الشعر التي قننها الخليل (المتوفى عام١٧٥هـ-٧٩١م) بالميل إلى الشعر الحر، ولكن من ناحية علاقة الفرد بالعمل الفني. لقد انتهى دور النص كتعبير جماعي وأصبح دوره فردياً يعبر عن ويركز على الشخص نفسه[٢٠] ولا تظهر هذه النقلة من القديم إلى الحديث بشكل أوضح مما هي عليه في السيرة الذاتية. فكون الأيام واحد من أسس الأدب العربي الحديث وأكثر مآثره خلوداً ليس محض مصادفة.

وليس كتاب طه حسين الوحيد من نوعه بالطبع في الأدب العربي الحديث،[٢١] فقد كتب مؤرخ القرن التاسع عشر علي باشا مبارك عملاً مماثلاً،[٢٢] كما أن الكثير من الكتاب قد أثروا الساحة الأدبية بحكايات من حياتهم، مثل خطاط الشمس لمحمد كرد، وحياتي لأحمد أمين، وتربية سلامة موسى لسلامة موسى، وعدد من السير الذاتية لعباس محمود العقاد منها أنا وغيره[٢٣]، وعلى الرغم من ذلك

فإن كتاب طه حسين هو الذي قبل تحدي الزمن. يبنين شوقي ضيف، وهو واحد من أهم مفكري التاريخ الأدبي في العالم العربي، بوضوح مدي تأثير الأيام في سيرته الذاتية الخاصة بعنوان معي[٢٤]، يستخدم شوقي ضيف في هذا العمل الموجز طريقة طه حسين في الإشارة إلى البطل "بالفتى" و"الشاب" وما إلى ذلك، وكذلك طريقته في استخدام ضمير الغائب في السرد.

ولعب كتاب الأيام أيضاً دوراً أساسياً في تطوير فن كتابة الرسائل العربية الحديثة وخاصة فن الرواية، فقد كان التراث الأدبي العربي قبل الحديث ثرياً بأشكال نثرية عديدة، ولكن يتفق النقاد أن الرواية تعود إلى التأثير الغربي لحد بعيد. وأول ما يمكن إعتباره رواية عربية هي قصة زينب لمحمد حسين هيكل التي صدرت في عام ١٩١٢-١٣،[٢٥] أي قبل صدور الجزء الأول من الأيام (١٩٢٦) بثلاثة عشر عاماً فقط. ولكن أهمية الأيام في تطور الرواية لا يمكن إغفالها حتى أن روجر آلن يلاحظ أن "كل تعليق على الأدب العربي المعاصر تقريباً يتضمن بعض الإشارات إلى هذا الكتاب."[٢٦]

إضافة إلى ذلك فإن سيرة طه حسين الذاتية هي التي تجذب الانتباه في مجال تطور الأدب الروائي وليس رواياته. لقد اعتبر النقاد بعضاً من رواياته مثل أديب و شجرة البؤس سيراً ذاتية،[٢٧] ولكن زوجة المؤلف نفت هذه الخصائص، على الأقل عن أديب، في مذكراتها.[٢٨] وحتى لو لم نأخذ شهادة الزوجة في الاعتبار، فإن هذين الكتابين عبارة عن روايتين في شكل سيرة ذاتية وليسا سيراً ذاتية بالمعنى الصحيح. ومهما كان الأمر فإن الروايات لم يكن لها نفس الأثر

الذي تركته السيرة الذاتية .

ويعود ذلك جزئياً بلا شك إلى حقيقة أن الروايات تفتقد الدافع الفني الذي تتمتع به السيرة الذاتية . ولم يزل لكلمات هـ. أ. ر. جيب عن الجزء الأول من الأيام ذات الوقع في الوقت الحاضر، كما وأنها تنطبق على العمل بأكمله : " من حق الأيام أن تعتبر أفضل عمل أدبي كتب في الأدب المصري الحديث . "[٢٩] وفي الواقع فإن الكثير من تقنيات الأيام، مثل الاستخدام المبتكر للسرد بالضمير الغائب، تجعلها معلماً بارزاً في أدب السيرة الذاتية الحديث .

ولكن تطبيق التقييم الذي تقدم به جيب على الأجزاء الثلاثة من الأيام يضعنا أمام تساؤل مهم : هل يحق لنا أن نعتبر الأجزاء الثلاثة، وقد صدرت في أوقات متباعدة يفصل بينها ثلاثة عشر عاماً ثم خمسة عشر عاماً، كأجزاء من نفس العمل خاصة وأن الجزء الثالث قد طبع أصلاً تحت عنوان مذكرات؟[٣٠]

واستناداً إلى محمد الدسوقي، فقد عبر طه حسين بنفسه جيداً عن تلك المسألة مصرحاً أنه أعتبر هذه المذكرات جزءاً ثالثاً للأيام[٣١]، والأهم من ذلك أن التواصل بين هذه الأجزاء المنفصلة واضحاً، فالقصة تبدأ في كل جزء من حيث انتهى التسلسل الزمني في الجزء الذي سبقه، كما أن أسلوب الكتابة والسرد المتميز (وهو غير ملحوظ دائماً في أعمال أخرى للكاتب نفسه) يستمر في كل جزء أيضاً . وهنالك تطور موضوعي واضح خلال الثلاثة أجزاء، وواضح أيضاً وجود تنظيم ثلاثي في العمل بكامله : فهو مقسم إلى أجزاء ثلاثة في كل منها عشرون فصلاً . ولو أقترح أحد أن طه حسين لم يكن يقصد

إكمال مشروعه الأدبي مع كل جزء جديد يكتبه فسيفتح الباب أمام عدد هائل من المصادفات العجيبة. أما بخصوص عنوان الجزء الثالث، مذكرات، فلو تذكرنا قول تزفتان تودوروف أن أسماء الأنواع الأدبية (أو عناوينها) ليست هي الأنواع نفسها، لأتضح لنا مباشرة أن الجزء الثالث من الأيام ليس مذكرات وإنما سيرة ذاتية بكامل المعنى(٣٢)

والأيام مثال مهم للسيرة الذاتية في العالم الثالث، فهي لا تعبر عن مفهومي الشرق والغرب فقط ولكنها، وذلك على قدر أكبر من الأهمية، تظهر الشرق وهو يعقد اتصالاً مميزاً مع الغرب. ولو أدركنا هذا التعبير عن تلك المفاهيم في عمل طه حسين لساعدنا ذلك على فهم ذات المواضيع في سير ذاتية أخرى في العالم الثالث، بل وفي سير ذاتية لمفكرين آخرين واجهوا ما يمثل لهم حضارة أجنبية. لذا فذلك ينطبق على فلاديمير نابوكوف في كتابه تحدثي يا ذاكرة، حيث يتحدث عن مواجهته للغرب، وعلى ماكسين هونج كينجستون في كتابه المرأة المحاربة، وعلى وول سوينكا في كتابه أكي: سنوات الطفولة، أو حتى على السيرة الذاتية التي كتبها فيد ميهتا، فكلها تعالج نفس هذه المواضيع(٣٣).

وقد زاد من شدة التأثر في حياة طه حسين كونه معاق البصر، والعرب أنفسهم يعتبرون أن هذه هي الصفة المميزة لقصته، ومن أجل المعجزات التي حققها في حياته فقد أطلقوا عليه إسم " قاهر الظلام " (٣٤) والحق أن هذا التصور البطولي للمعاق الذي يغلب الصعاب جزء مهم من النظرة المصرية إلى طه حسين(٣٥).

وبالطبع فإن صورة المفكر والكاتب الأعمى مألوفة في مصر وفي

الشرق العربي بشكل عام، فقد كان هنالك ولا زال الكثير من الشعراء والمفكرين والواعظين المشاهير من العميان.[٣٦] ولكن العمى بالنسبة لطه حسين نفسه كان يعني أنه "يحمل معه في كل مكان زنزانة سجن العمى المحمولة، " كما قال كل من يورج لوي بورخيس ووأدولفو بايو-كاسارس[٣٧] وقد استغل طه حسين هذه الصورة نفسها حين أعطى كتابه عن الشاعر الجاهلي الضرير المشهور عنوان مع أبي العلاء في سجنه٣٨, ولكن السجن ليس جسدياً فقط، بل هو اجتماعياً أيضاً. وكما سنوضح في هذا الكتاب، فإن طه لا يتمكن من التحرر من سجن عماه إلا بكسره للقيود الاجتماعية.

ولكن ماذا يعني أن يكون المرء في سجن العمى؟ وكيف ينعكس ذلك المعنى في السيرة الذاتية؟ إن أي إعاقة هي حقيقة جسدية قبل كل شيء، ولكنها أيضاً اجتماعية وتفرض دوراً اجتماعياً. ولكن الجانبين الجسدي والاجتماعي لإعاقة مثل العمى لا يتصلان بسهولة: فالقصور في الدور الاجتماعي للعمى ليس بالضرورة نتيجة مباشرة للحقيقة الجسدية للعمى. إن مفاهيم المجتمع عن العمى ستؤثر على الأدوار المتاحة للمعاق بصرياً وستؤثر بالتالي على كيفية استيعاب الفرد لإعاقته البصرية. فهنالك إذاً مفهومين منفصلين، وإن كانا متصلين، للعمى: العمى الشخصي والعمى الاجتماعي، والحوار الذي يدور بينهما يشكل واحداً من أهم ملامح السيرة الذاتية.

هذه نقاط جوهرية لفهمنا لكتاب الأيام وهي نقاط قد أصبحت متداخلة مع مواضيع القديم/ والحديث، والشرق/ والغرب التي يتناولها ذلك الكتاب. يعمل العمى كنوع من التخاطب (بالمفهوم الخاص بفوكو) تتبلور من خلاله السيرة الذاتية. وتلك رؤية متميزة

تكشف عن الكثير من النواحي المختلفة للنص، فهي تؤثر على طبيعة السرد كما وأنها أساسية لعملية الكتابة وفعالة في خلق نوع خاص من البلاغة. ويلعب العمى دوراً حتى في تقنيات السرد المستخدمة في الأيام، كما ويلعب دوراً في مشروع السيرة الذاتية بأكمله والذي تشكل باستخدام عنصر بالغ الأهمية، ألا وهو العنصر الزمني.

إن فهم كتاب الأيام إذاً لا يقتصر على فهم قصة حياة مؤثرة لفتى فقير أعمى يصبح رائداً للفكر في مصر (إن لم يكن في العالم العربي). إن فهم هذا الكتاب يعني أن ندرك الكيفية التي تم بها تحوير هذه الإنجازات البطولية نفسها إلى واحد من الأعمال الكلاسيكية في الأدب العالمي.

Safadi in his biographical compendium, the *Nakt al-Himayan fi Naka al-'Umyan,* ed. Alimad Zaki (Cairo: al-Matba'a al-Jamaliyya, 1911).

37. Jorge Luis Borges and Adolfo Bioy-Casares, *Six Problems for Don Isidro Purodi,* trans. Norman Thomas di Giovanni (New York: E.P. Dutton, 1981), p. 12.

38. Taha Husayn, of course, did not invent the idea of Abu al-Ala living in a metaphorical prison. In a famous quote that Taha Husayn repeated in *Ma'a Abi al-Ataf fi Sijnhi* (among other places), the medieval blind poet characterized himself as residing in three prisons: his blindness, his home, and his body. The medieval biographer as-Safadi attributed two prisons to Abu al-Ala: his blindness and his home. Taha Husayn discussed the poet's three prisons and their implications in *Ma'a Abi al-Ala.* It is significant, however, that in the book's title, Taha Husayn spoke of being with Abu al-Ala in his *prison* (in the singular). This formulation refers, therefore, not to any of the plurality of metaphorical prisons, but to their totality as a condition within which Abu al-Ala lived. That condition could best be defined as the poet's total experience of his handicap: physical, social, psychological, etc. It is noteworthy that neither the quote from Abu al-Ala nor the metaphor of blindness as a prison appears in *al-Ayyam.* See Taha Husayn, *Ma'a Abi al-Ata fi Sijnhi,* in *al-Majma'a al-Kamila,* 10:317-471, and especially pp. 329-339ff; as-Safadi, *Nakt,* p. 103. See also Taha Husayn, *Tajdid Dhikra Abi al-Ala,* in *al-Majma'a al-Kamila,* p. 122.

is no question that in some of its spirit as well as certain narrative techniques, situations, and many a turn of phrase, the modern Arabic novel has drawn from the rich classical Arabic narrative tradition. By the same token, there is also really no question that as a formal genre with its own particular literary demands, the novel was a form borrowed and adapted from the West.

26. Allen, *Arabic Novel*, p. 36.
27. Cachia, *Taha Husayn*, pp. 193-194; Mahran, *Taha Husayn*, pp. 296-327.
28. Suzanne Taha Husayn, *Ma'ak*, trans. Badr ad-Din "Arudaki" (Cairo) Dar Al-Ma'arif, 1982), p. 294. Badr ad-Din "Arudaki, the translator, explained to me (July 23, 1987) that the original French manuscript was never published.
29. Gibb, *Studies*, p. 279.
30. Taha Husayn, *Mudhakirdi Taha Husayn* (Beirut: Dar al-Adab, n.d.).
31. Muhammad ad-Dusuqi, *Ayyam ma'a Taha Husayn* (Beirut: al-Mu'assasa al-Arabiyya lid-Diraat wan-Nashr, 1978), p. 108.
32. Tzvetan Todorov, "Genres litteraires", in Oswald Ducrot and Tzvetan Todorov, *Dictionaire encyclopedique des sciences du langage* (Paris: Editions du Seuil, 1972), p. 193. In addition, the usage of the term *mudkhakkirdt* is not as restricted as its translation by the generic term "memoir" would suggest. For example, Nawal as-Sa'dawi's *Mudhakkirdt Tabiba* (Bairut: Dar al-Adab, 1980) is a fictional autobiography (that is, a novel that adopts the form of an autobiography). It displays none of the formal properties of a memoir.
32. Vladimir Nobokov. *Speak, Memory* (New York: Pyramid Books, 1966); Maxine Hong Kingston, *(The Women Warrior* (New York: Vintage Books, 1977); Wole Soyinka, *Ake: The Years of Childhood* (New York: Vintage Books, 1983); Ved Mehta, *Vedi* (Oxford: Oxford University Press, 1982); Ved Mehta, *The Ledge Between the Streams* (New York: W.W. Norton & Company, 1984); Ved Mehta, *Sound Shadows of the New World* (New York: W.W. Norton & Company, 1985).
34. This is the title both of al-Mallakh's book and of a film directed by Atif Salim about the life of Taha Husayn.
35. This can be seen in the film mentioned above as well as in the book for children, Mahmud Awad, *Taha Husayn* (Cairo: Dar al-Ma'arif, 1980).
36. The famous blind of the Middle Ages have been collected by as-

cern essentially "the form, appearance and dress." The modern Arabic literature has a fundamentally different spirit can be seen most clearly in those cases of recent writers who, wishing to break out of dominant Western forms like the novel, have modeled their texts on classical forms. The Mamluk imitations by Jamal al-Ghayiani, such as *az-Zayni Barakit* (Cairo: Dar Ma'mon lit Tiba'a, 1975) and "Hidayat Ahl al-Warah li-Ba'd mimma Jara fi al-Maqshara" (in Jamal al-Ghayiani, *Awaq Shubb Asha mundhu Alf Am* [Cairo: Maktabat Madbuli, n.d.], pp. 83-98), are the best examples of this. To anyone familiar with the classical literature, however, these works are strikingly modern and non-classical in their fundamental literary worldview. There have been works of modern Arabic literature, such as *Layali Saith* of Hafiz Ibrahim, *Shajan Banta'ur* of Ahmad Shawqi, and the *Hadith Til ibn Huhaim* of Muhammad al-Muwaylihi, which represents at once a continuation and a transformation of both the classical Arabic form and the classical worldview. See, for example, Fedwa Malti-Douglas, "al-Wahda an-Nassiyya fi *Laydli Satih, Fasal* 3. no. 2 (1983); 109-117, 380. For better or worse, however, this is not the road that modern Arabic literature has taken. See also note 25 below.

21. See *Dayf, at-Tarjama,* pp. 195ff.
22. See ibid., pp. 105-110.
23. Muhammad Kurd "Ali, *Kitab Khitaf ash-Shim* (Damascus: Matba at al-Mufid, 1928), 6; 411-425; Ahmad Amin, *Hayati* (Cairo: Maktabat an-Nahda al-Misriyya, 1978); Salama Musa, *Tarbiyat Salama Mina* (Cairo: Salama Musa lin-Nashr wat-Tawzi, n.d.); the texts of "Abbas Mahmud al-Aqqad have been collected in *al-Majmaa al-Kamila li-Mu'allafat al-Ustadh Abbds Mahmud al-Aqqad* (Beirut: Dar al-Kitab al-Lubnani, 1982), vols. 22 and 23.
24. Shawqi Dayl, *Ma'i* (Cairo: Dar al-Ma'arif, 1981).
25. See, for example, Charles Vial, "Kissa," *The Encyclopedia of Islam,* new edition, vol. 5 (Leiden: E.J. Brill, 1986), p. 188, Roger Allen, *The Arabic Novel: An Historical and Critical Introduction* (Syracuse: Syracuse University Press, 1982), pp. 15-18, H.A.R. Gibb, *Studies on the Civilization of Islam* (Boston: Beacon Press, 1968), pp. 286-303. For a divergent view of *Zaynab's* primacy, see Matti Moosa, *The Origins of Modern Arabic Fiction* (Washington, D.C.: Three Continents Press, 1983), p. 173. Allen (p. 31) gives 1913 as the date for *Zaynab,* while Moosa gives 1912, and Vial 1914. There

Kamila, vol. 9.

16. Several Egyptian scholars and intellectuals have expressed this to me.
17. See, for example, Tharwat Abaza, *Dhikraydt Taha Husayn* (Beirut: Dar al-Kitab al-Lubnani, 1975), al-Mallakh, *Qahir;* al-Qalamawi, *Dhikrd.*
18. The outstanding recent example is Usfur, *al-Maraya.*
19. Al-Ghazali, *al-Munidh min ad-Dalat,* ed. "Abd al-Halim Mahmud (Cairo: Dar al-Kutub al-Haditha, 1965); Usama ibn Munqidh, *Kitab al-l'tibar* (Baghdad: Maktabat al-Muthanna, 1964); Ibn Khaldun, *at-Tarif bi-Ibn Khaldin wa-Rihtkuhu Gharban uwa-Sharqan,* ed. Muhammad at-Tanji (Cairo: Lainat at-Talif wat-Tarjama wan-Nashr, 1951); Shams ad-Din Muhammad ibn Tolon, "al-Fulk al-Mashhyun fi. Ahwat Muhammad ibn Tolon," in Ibn T Ulon, *Raid il Tarikhyya* (Damascus, Maktabat al-Qudsi, 1930). On traditional Arabic autobiography, see Shawqi Dayl *at-Tarjama ash-Shakhiriyya* (Cairo: Dar al-Ma'arif, 1979); Ihsan Abbas, *Fann as-Sira* (Beirut: Dar ath-Thaqafa, 1956); Franz Rosenthal, Die Arabische Autobiographie," *Analeca Orientalia* 14, *Studia Arabica* 1 (1937); 1-40. Edward Said's statement in *Beginnings* (Baltimore: The Johns Hopkins University Press 1978, p. 81). "Thus even autobiography as a genre scarcely exists in Arabic literature. When it is to be found, the result is wholly special," is misleading at best as regards classical Arabic literature, and wholly false as regards modem Arabic literature, in which autobiographical texts abound. By the same token, Gusdorf's limitation of autobiography to the Western cultural sphere is also completely erroneous. See Georges Gusdorf, "Conditions and Limits of Autobiography", trans. James Olney, in *Autobiography: Essays Theoretical and Critical,* ed. James Olney (Princeton: Princeton University Press, 1980), pp. 28-29. On autobiography in cross-cultural perspective, see the excellent study by Vytautas Kavolis, "Histories of Selfhood, Maps, of Sociability", in *Designs of Selfhood,* ed. Vytautas Kavolis (Rutherford, N.J., Fairleigh Dickinson University Press, 1984), pp. 15-103.
20. It has been argued, for example by Tawfiq al-Hakim in his "Introduction to King Oedipus" (in *Plays, Prefaces and Postscripts of Tawfiq al-Hakim,* trans. W.M. Hutchins, [Washington, D.C.: Three Continents Press, 1981], i:281) that modem Arabic literature is a direct continuation of classical literature and that its differences con

4. It is only in recent years that major attention has been devoted to monographs on individual authors. See, for example, S. Somekh, *The Changing Rhythm: A Study of Najib Mahfuz's Novels* (Leiden: E.J. Brill, 1973); P.M. Kurpershock, *The Short Stories of Yusuf Idris, A Modern Egyptian Author* (Leiden: E.J. Brill, 1981); Mirriam Cooke, *The Autonomy of an Egyptian Intellectual, Yahya Haqqi* (Washington, D.C.: Three Continents Press, 1984); Muhammad Siddiq, *Man Is a Cause: Political Consciousness and the Fiction of Ghassan Kamafani* (Seattle: University of Washington Press, 1984).
5. The latter approach has already produced numerous studies of which the best is probably Cachia, *Taha Husayn.* See also Suhayr al-Qalamawi, *Dhikrd Taha Husayn* (Cairo: Dar al-Maarif, 1974); Kamal al-Mallakh, *Dr. Taha Husayn: Qahir az-Zalam* (Cairo: Matabi al-Ahram at-Tihariyya, 1973).
6. Pierce Cachia, "Introduction" to Hussein, *An Egyptian..*
7. The school, known successively as the Egyptian university, Fuad I University, and the University of Cairo, was founded in 1908. See Jean-Jacques Waardenburg, *Les universites dans le monde arabe actuel,* 2 vols. (Paris: Mouton, 1966), 1: 91-95, 223-227.
8. See, for example, Albert Hourani, *Arabic Thought in the Liberal Age 1798-1939* (Oxford: Oxford University Press, 1970).
9. Taha Husayn *Fi al-Adab al-Jahili,* in Taha Husayn, *al-Majma'a al-Kamila li-Mu'allafat ad-Duktur Taha Husayn,* 15 vols. (Beirut: Dar al-Kitab al-Lubnant, 1973-1974), 5: 5-335. On the controversy this created, see Cachia, *Taha Husayn,* pp. 59-61.
10. This was argued in *Mustaqbalal-Thaqafa fi Misr in al-Majma'a al-Kamila,* vol. 9. See Hourani, *Arabic Thought,* pp. 330-331; Cachia, *Taha Husayn,* pp. 89-93.
11. The title of doctor was selected by the university at that time, thought it did not represent the completion of studies normally associated with the doctorate, as was required later. See as-Sakkut and Jones. *Taha Husayn,* pp. 12-13.
12. Taha Husayn, *al-Majma'a al-Kimila.*
13. The work was originally published as *Fi ash-Shir al-Jahili* ("On Pre-Islamic Poetry") and then reprinted with changes as *Fi al-Adab al-Jihili.* See Cachia, *Taha Husayn,* p. 60
14. See Taha Husayn, *Tajdid Dhikra Abi al-Ala, Ma'a Abi al-Ala fi Sijnhi,* and Sawt Abi al-Alta, all in *al-Majmaa al-Kamila,* vol. 10.
15. Taha Husayn, *Mustaqbal ath-Thaqafa fi Mir,* in *Al-Majma'a al-*

1. The first volume of *al-Ayyam* was published in periodical forum form in *al-Hilal* from January 26, 1926 to January 7, 1927, and as a separate volume in 1929. The second volume was published in 1940. The third volume was published in periodical form in *Akhir Sa'a* from March 30, 1955 to June 29, 1955 and as a separate volume in 1967. See Hamdi as-Sakkot and Marsden Jones, *Taha Husayn* (Beirut: Dar al-Kitab al-Lubmani, 1982), p. 85. Here I will use the Dar al-Maarif (edition: Taha Husayn, *al-Ayyam,* vol. 1 (Cairo: Dar al-Ma'arif (1971); vol. 2 (Cairo: Dar al-Maarif, 1971), vol. 3 (Cairo: Dar al-Ma'arif, 1973).
2. The three volume have been translated into English as Taha Hussein, *An Egyptian Childhood,* trans. E.H. Paxton (Washington, D.C., Three Continents Press, 1981); Taha Hussein, *The Stream of Days,* trans. Hilary Wayment (London; Longmans, 1948); and Taha Husayn, *A Passage to France,* trans. Kenneth Cragg (Leiden: E.J. Brill, 1976). The work has also been translated into French and Italian.
3. For the general bibliography on Taha Husayn, see as-Sakkut and Jones, *Taha Husayn,* pp. 281-548. Among recent works, attention should be called to Jabir, Usfur, *al-Maraya al-Mutajawira, Dirasa fi Naqd Taha Husayn* (Cairo: al-Hay'a al-Misriyya Al-Amma lil-Kitab, 1983). Among the studies that discuss aspects of *Al-Ayyam,* see Rashida Mahran, *Taha Husayn bayn as-Sira wat-Tar-jama adh-Dhatiyya* (Alexandria: al-Hay'a al-Misriyya al-Amma lil-Kitab, 1979); al-Badrawi Zahran, *Uslub Taha Husayn fi Daw' ad-Dars al-Lughawi al-Hadith* (Cairo: Dar al-Ma'arif, 1982); Huda Wasfi, "al-Mashru al-Fikri wa-Usiurat Idlib; Qira'a fi Fikr Taha Husayn (1889-1973)," *Fusul* 3. no. 1 (1883): 171-177. Pierce Cachia's much earlier *Taha Husayn* (London: Luzac and Co., 1956) evokes a number of issues of literary critical interest, but the work's scope, a complete biography and study of the Egyptian intellectual, did not permit a developed analysis of any of these points. Raymond Francis, *Taha Hussein Romancier* (Cairo: Dar al-Maarif, 1945) contains two sections of relevance (pp. 13-57, 151-183); an opening chapter on *Al-Ayyam* (volumes 1 and 2 only) treated in what the author calls a "documentary" manner and concentrated on the portrait of Taha Husayn's milieu; and a short essay on Taha Husayn as literary artist. This last section adumbrates a number of important issues but does not develop them. See also Raymond Francis, *Aspects de la literature arabe contemporaine* (Beirut: Dar al-Maarif, 1993).

الجزء الأول : العمى والمجتمع

الفصل الأول -العمى :Iالتعرف

إن القارئ لكتاب الأيام، خاصةً وهو يعرف ولو القليل عن حياة طه حسين، يدرك فوراً أن المؤلف، وبالتالي الشخصية الأساسية للكتاب، كان فاقداً البصر. فلا عجب إذاً أن هذه الإعاقة الجسدية والصراعات التي تدور حولها تلعب دوراً هاماً في هذا النص. ولكننا حين نتحدث عن العمى فإننا نستطيع أن نحدد مستويين مختلفين من الإعاقة. أولاً هنالك الإعاقة الجسدية وهي فقدان البصر ونتمكن من خلالها وصف وجهة نظر الأعمى تجاه إعاقته. كيف يرى الأعمى نفسه كشخص بدون بصر؟ أما الإعاقة الأخرى وهي الاجتماعية فتوضح كيفية تعامل المجتمع مع الأعمى. ما هي مفاهيم مجتمع معين عن العمى، وكيف يفسر هذه المفاهيم فيما يخص مثلا الدور الاجتماعي للأعمى؟ وعلى ذلك فإنه يمكننا التحدث عن العمى كحقيقة خاصة- " العمى الشخصي " - وكتصنيف عام- " العمى الاجتماعي. " ويمكن أن تتكون مفاهيم المجتمع منفصلة عن الإعاقة نفسها، أو عن مفهوم الأعمى عن إعاقته، وعلى الرغم من ذلك، فقد جرت العادة أن تؤثر

المفاهيم الاجتماعية في المفهوم الخاص أو عكس ذلك مما يؤدي إلى قيام علاقة حوارية بين هذين المستويين من الإعاقة.

ويوضح لنا المثل التالي بعض هذه النقاط. إن أكثر الوظائف شيوعاً بالنسبة للفرد الأعمى طوال التاريخ الإسلامي كانت تلاوة القرآن[1]، ولكن على الرغم من وجود علاقة واضحة بين الحقيقة الملموسة للعمى والدور الاجتماعي لقارئ القرآن (تلاوة النص المحفوظ ممكنة بدون القدرة على الإبصار)، فالدور الاجتماعي ليس إنقاصاً ضرورياً من الحقيقة الملموسة، بل هي منفصلة عنها. ومع ذلك فوجود هذه الوظيفة كاختيار اجتماعي متوفر يؤثر على المفهوم الخاص للفرد الأعمى مادام قادراً على تصور نفسه في دور قارئ القرآن أو على رفض ذلك الدور، فبطريقة أو أخرى يستطيع أن يحدد معالم شخصيته كفرد أعمى في ظل دوره الاجتماعي.

إن الاهتمام الأساسي لهذه الدراسة هو النص الأدبي، وليس التقييم النظري لمشاكل العمى. وعليه فإن العرض الأدبي للمستويين المحددين للعمى في كتاب الأيام نفسه هو الذي سيحوز على اهتمامنا. أما ظاهرة العمى فسوف تحلل من خلال مقاطع منفردة يناقش فيها الكاتب إعاقته. كما أن تحليلنا ليس موجهاً لوقائع حياة طه حسين كمثقف مصري أعمى، أو لتوضيح سيرته الشخصية، بل لفعاليات النص الأدبي. لذلك فإنني حين أتحدث عن طه حسين فإنني أتحدث عن الفرد التاريخي كاتب الأيام، ولكن حين أذكر "الشاب"[2] أو طه فأنا أخص بالذكر الشخصية الرئيسية لكتاب الأيام.

وكسيرة ذاتية، فإن الأيام تتميز بصفة خاصة: فهي تستخدم

الضمير الغائب (هو) في رواية الأحداث. وسوف أتناول ما يعنيه ذلك الاستخدام فيما يلي. يشير الراوي بضمير الغائب عادة إلى البطل " الشاب " (الفتى أو الصبي) أو " صديقنا " أو، في بعض الأحيان، " رجلنا الشاب" (صاحبنا، صبينا). وتمثل الأجزاء الثلاثة لنص طه حسين تطور زمني في حياة الشخصية الأساسية. وبصورة عامة، فإن الجزء الأول يتعرض لنشأته في الريف، والجزء الثاني لتجاربه في الأزهر، والثالث لدراسته الجامعية في القاهرة وفي الخارج[٣]. فهنالك تطور واضح من طفولة البطل إلى حين تعيينه أستاذاً في الجامعة.

ورغم ذلك فإن الأيام تركز على قضايا معينة وعادة ما تناقشها خارج إطار التطور الطبيعي للأحداث. وتحصل قضية العمى على نصيبها من التطور في النص، ولكن، كما سنرى، فهذا التطور ليس بالضرورة زمنياً ولكنه أساساً موضوعياً.

عندما يتناول الراوي حدثاً متصلاً بالعمى، فإنه يضفي عليه الكثير من الاهتمام ليس فقط باختيار ه للعرض ولكن أيضاً باختيار المكان المناسب في النص لعرضه. هنالك إذاً معياران تحليليان مهمان: الأول، اختيار الحدث، والثاني، موقع الحدث في النص. وعليه فإنه يمكننا الحديث عن ترتيب الأحداث في النص، فالترتيب النصي لأحداث معينه يسلط الضوء على تطور العمى خلال الأجزاء الثلاثة لأيام طه حسين.

يصف الكاتب إحسان عباس في كتابه المهم فن السيرة كتاب الأيام بأنه " صورة واعية للصراع بين الإنسان وبيئته، " صورة يرسم فيها المؤلف المراحل المختلفة لحياته، ويستخدمها "كأفضل مثل

للانتصار على البيئة.[٤]، ويخص عباس بملاحظاته الفطنة الجزأين الأول والثاني للأيام، فالجزء الثالث صدر بعد ظهور فن السيرة. وبالرغم من ذلك، فإن الجزء الثالث أيضاً، باستثناء مواضع قليلة، يمكن أن تنطبق عليه هذه الرؤية، فهذا الصراع البيئي يحرك النص بصفة عامة، ولكنه في مجمله يعكس الصراع الأعمق والأكثر خصوصية، ألا وهو الصراع بين العمى الشخصي والعمى الاجتماعي، وهذا هو الصراع الذي يتسلم قياد النص وتطوره البنائي، خاصة في تناوله للإعاقة البصرية.

يصف الجزء الأول من الأيام، كما ذكرنا سابقاً، طفولة طه حسين في القرية. ولكن فيما يخص العمى فإن هذا الجزء يعكس وضعاً لا يظهر فيه البطل كشخص فاقد البصر. وهذا لا يعني أن البطل كان يتمتع بنعمة البصر، بل يعني أننا نتعرض فقط للتمثيل النصي للعمى في شخصية البطل. وما سيتضح لنا من تحليل الأحداث المتصلة بالعمى في الجزء الأول، باستثناء بسيط، هو أن تناول شخصية البطل كأعمى يعتريها بعض الغموض. كما سنجد أن ظاهرة العمى الاجتماعي غير متكاملة كما هي في الجزأين الثاني والثالث، ونتيجة لذلك، فإن الصراع بين العمى الشخصي والاجتماعي غير مؤكد نسبياً.

وفي الصفحات الأولى من كتاب الأيام يتم إبلاغ القارئ أن البطل لا يهتمبـ " حقيقة النور والظلمة " (١ : ٣)[٥]، وكتوضيح أولي لطبيعة الشخصية الرئيسية للكتاب، تعتبر هذه الإشارة، على الأقل، مبهمة. فالقارئ لا يمكنه التأكد من قدرة الشخصية الرئيسية على الإبصار، خاصة إذا كان لا يعرف شيئاً عن إعاقة طه حسين. وأما

الإشارة الثانية فتخبرنا عن عيني البطل " المظلمتين" التي تقطر أمه فيهما سائلاً يؤذيه كثيراً ولا يجدي عليه خيراً (١ : ٦). ولا تتضح المسألة تماماً إلا حين تظهر الفروق بين البطل وأقرانه : فهم قادرون على فعل أشياء يعجز هو عن فعلها، كما أنه سمعهم يصفون ما لا علم له به، فعلم أنّهم يرون ما لا يرى (١ : ١٨). وهذه هي أول إشارة إلى أن البطل كان فاقداً للبصر، أو على الأصح، إلى أنه مختلف عن أقرانه فيما يخص القدرة على الأبصار.

ويبدو أن إحساس الراوي هنا هو إحساس" شخصي" أكثر ما هو اجتماعي. ولكن هنالك مقطعاً آخر شديد الأهمية في الجزء الأول تمتزج فيه الخصائص العامة والخصائص الفردية للعمى، وذلك حين يقوم البطل بتشبيه نفسه بشاعر العصور الوسطى أبو العلاء المعري تشبيهاً يجمع بين شخصيهما في جميع أجزاء الأيام.

في يوم من الأيام، وفيما كان الشاب يتناول الطعام، قرر أن يرفع اللقمة إلى فمه بكلتي يديه بدلاً من يد واحدة، فأغرق أخوته في الضحك، وأجهشت أمه بالبكاء، بينما أخبره والده بصوت هادئ وحزين أنه لا يصح فعل ذلك (١ : ١٩ ـ ٢٠). ويستغل الراوي هذه الحادثة ليخبرنا أن الشاب قد بدأ في حرمان نفسه من أنواع مختلفة من الطعام لم يلمسها ثانية حتى بلغ الخامسة والعشرين من العمر. ويدعي الشاب أن هذه الحادثة قد ساعدته في فهم ما حكي عن الشاعر أبي العلاء المعري، وفي فهم طوراً من أطواره[٦] لكن ذلك غير كافياً في حد ذاته، إذ يعود الشاب ليؤكد مرة ثالثة أنه يدرك تماماً ظروف حياة أبي العلاء " لأنه رأى نفسه فيها. [٧] ويضيف الراوي قبل إنهاء هذا النقاش

أن هذا هو السبب الذي دفع بالشاب إلى الإصرار على تناول طعامه على انفراد في أوروبا وظل على حاله ذاك حتى ساعدته زوجته على الإقلاع عنه (١: ٢٠-٢٢)[٨].

إن اقتران شخصية الشاب بأبي العلاء المعري قد تحقق تماماً في النص حيث صرح الشاب (وكرر ذلك ثلاث مرات) بأنه ليس مدركاً لظروف حياة الشاعر وحسب، بل وأنه يرى نفسه فيها. ترى ما هي أهمية هذا الاقتران بينهما؟ أول ما يهمنا هو تحديد موقع ذلك الاقتران في النص. واضح أن حادثة الطعام تظهر في فترة طفولة طه حسين حين لم يكن للبطل معرفة بأبي العلاء المعري أو بظروف ومراحل حياته[٩]، ولكي نفهم حقيقة عمى البطل خلال فترة طفولته، علينا أن نفصل ما بين واقعية الحدث (وهو الأكل بيديه الاثنتين)، وبين التعليق على الحادث(وهو التشبه بأبي العلاء)، لأن التعليق يعكس استيعابا معرفياً متأخراً في حياة البطل الزمنية. ولكن الراوي اختار هذا الموقع في النص بالذات ليدرج النقاش المتعلق بأبي العلاء. ومما يزيد الأمر متعة، أن يجري ذلك في الفصل الرابع، أي في المراحل الأولى للعمل الأدبي. ولا يستطيع القارئ أن يفصل الحدث عن التعليق فيتقبل الاقتران بين الشخصيتين ابتداء من هذه النقطة في النص جامعاً، وإن لم يقصد ذلك، بين الشاب وأبي العلاء حتى نهاية العمل.

والنقطة الثانية التي تظهر في هذه القطعة وتتعلق بالاقتران بأبي العلاء تحمل معها أصداء تقليد عربي أدبي قديم. فأبو العلاء لم يكن واحداً من أعظم شعراء العرب وحسب، بل وكان من أكثرهم تشاؤماً، كما كان لتشاؤمه اتصالا واضحاً بمسألة فقدانه للبصر. ويقول أبو

العلاء واصفاً هبة الحياة: "هذا ما جناه علي أبي وما جنيت على أحد." (١٠) فهذا إذاً اقتران حاد ومرير.

وهنالك أصداء أخرى في هذه الحادثة، فالمشاركة في الطعام طقس شبه مقدس في التقاليد العربية وأولئك الذين ينفردون في أكل الطعام يتهمون بالبخل. (١١) ولكن كان من المعروف أيضاً أن عادات الأكل عند العمي لا تروق لأحد وأن آداب المائدة لديهم محدودة بالضرورة. ويروي علامة القرنين العاشر والحادي عشر الثعلبي أن شاعر القرن السابع حسان بن ثابت كان يسأل رفاقه بعد فقدانه البصر إن كان الطعام الذي أمامه طعام "يد واحدة" أم طعام "اليدين الاثنتين" قبل أن يتناوله. (١٢) ثم إن القرآن نفسه قد نصح المؤمنين بالأكل مع العميان. (١٣)

أما ثالث وآخر نقطة في صدد هذه الحادثة فتخص العمى الاجتماعي، فحرمان النفس من أنواع معينة من الطعام وبالتالي تناول الطعام انفرادياً في غرفة منعزلة يشيران في مضمونهما إلى ظاهرة اجتماعية. فالبطل يجد لنفسه مكاناً خارج الإطار الاجتماعي فيما يخص الطعام، ثم إنه يقرن نفسه بأبي العلاء إقراناً ذا صبغة اجتماعية بالإضافة إلي صبغته الشخصية بما أن أبو العلاء يتميز كشخص أعمى بدور اجتماعي منفصل عن دوره الأدبي.

ولكن الاقتران بأبي العلاء، وبالتالي الاندماج في فصيلة اجتماعية معينة، وهي العميان، لا يسيطر على الجزء الأول برمته، فعلى الرغم من مناقشة مسألة أبي العلاء وعلاقة البطل النفسية به، فإن طه لا يندفع إلى مقارنة نفسه بغير أبي العلاء من العميان ولا بالتعاطف

مع ظروفهم الحياتية. ويظهر ذلك في أكثر من موضع في الجزء الأول: فمن معلم الكُتَّاب سيدنا إلى الفتاة التي تدعى نفيسة، ثم من جد البطل الأعمى وإلى فقهاء القرآن.

ويبدو أن المعلم سيدنا كان ضريراً إلا أنه كان يرى بصيصاً من نور في إحدى عينيه يمكنه من رؤية أجسام غبشة دون تمييزها. ويقول الراوي أن سيدنا كان سعيداً بذلك، وكان " يخدع نفسه ويظن أنه من المبصرين " (١ : ٣١). ويتضح هنا أن البطل لا يتعاطف مع سيدنا كشخص أعمى مثله، بل وأنه يحتقر خداعه لنفسه. فالترابط بين الراوي أو البطل مع سيدنا منعدم، والتباعد بينهم هو الحاصل.

ولكننا لا نسمع في هذه القطعة آراء البطل وإنما هي آراء الراوي، وبما أن المؤلف يستعمل صيغة الغائب في سرد الأحداث فإن صوت الراوي وصوت البطل يظلا متميزين تماماً. وسنعود لتحليل العلاقة بين الراوي والبطل في الفصل السادس من هذا الكتاب، ولكننا سنوضح هنا نقطتين مهمتين في هذا الصدد. أولاً، بما أن العمل بأكمله يتصف بأنه سيرة ذاتية فإن القارئ يتوقع وجود علاقة ما بين الراوي والبطل. ثانياً، ليس هنالك إشارة واضحة في النص تدل على أن البطل لا يتفق مع الراوي في انتقاده اللاذع. وإضافة إلى ذلك، فإن احتقار معلم الكُتَّاب يجد صدى عند عريف المدرسة، فهذا التلميذ كان يكره سيدنا ويزدريه لأنه، على الرغم من عماه، يتكلف الإبصار(١ : ٤٩)[١٤].

ونفيسة هي إحدى طالبات الكُتَّاب والعمي أيضاً. وعندما يعين عريف المدرسة طه عريفاً ينوب عنه، يعاملها طه وهي تحت سلطته بنفس الاستغلال والابتزاز الذي كان يعامله به العريف (١ : ٥٤ ـ

٥٥). ويبين لنا هذا المثال نفس التباعد عن شخص أعمي كالذي لوحظ سابقاً في العلاقة مع سيدنا، فالقارئ لا يستشف من البطل أي ترابط مع، أو تعاطف تجاه الفتاة العمياء التي تعيش ظروفاً اجتماعية مشابهة لظروفه كطالبة عمياء في الكُتَّاب. والأمر يتكرر في علاقة البطل بجدِّه، الشيخ الضرير (١ : ٢٦)، فالإشارة إليه موجزة، ومشاعر الشاب نحو قريبه الأعمى تتصف بالكراهية دون أي تعاطف أو تأثر.

ويظهر هذا التباعد عن المعاق بصرياً في مقطع آخر يخص فقهاء القرآن العمي الذين يتلون القرآن في بيوت الناس (١ : ٨٦). وهنا يدرج هؤلاء العمي المتجولين ضمن فصائل اجتماعية مشابهة دون أدنى إشارة أو إشعار بأنهم يشتركون مع بطل الأيام في وضعهم الخاص كعمي. ويضاف إلى هذا التباعد احتقار الراوي لهم حين يصف معرفتهم بكتاب الله المقدس. " يفهمونه كما يستطيعون، لا كما هو ولا كما ينبغي أن يُفهم. يفهمونه كما كان يفهمه سيدنا. . .، أو يفهمونه كما يفهمه جدُّ هذا الصبي نفسه. . . . (١: ٨٦-٨٧). كل أولئك الأشخاص كانوا عمياناً وكلهم أخطئوا فهم النص الأساسي في ثقافتهم.

وهذه الحالات التي نجد فيها صلةً مهما كانت بسيطة وعابرة بين البطل وفقدان البصر تقتصر على التعامل مع العمى الشخصي. وحتى في جزئية أبي العلاء، فإن الحافز الرئيسي للاقتران شخصي ونابع من الشاب نفسه، فالبطل متفهم لأوضاع أبي العلاء المعيشية " لأنه رأى نفسه فيها " ولم يقترح عليه أحد هذا الاقتران.

ولا يعني ذلك أن المستوى الاجتماعي مفقود في الجزء الأول،

فحين يتعرض الراوي لعلاقة الشاب طه بالسحر والإعجاز يذكر أن والده "دفعه إلى ذلك" حين كان يطلب منه تلاوة جزء معين من القرآن معتقداً أنه يصبح أكثر تأثيراً إن صدر من صبي مكفوف (١ : ١٠٥). ولهذه القطعة أهمية قصوى في تسلسل أحداث الجزء الأول من كتاب الأيام لعدد من الأسباب أولها وأهمها أننا نجد فيها أخيراً تصريحاً نصياً لعمى البطل، فكلمة "أعمى" (مكفوف) تذكر لأول مرة في وصفه، وعليه فإن المعاملة المتلطفة لعمى البطل تصل لنهايتها. ثانياً، هنالك مستوى اجتماعي واضح في دور الفتى الأعمى كوسيط إلهي صادر عن الأب، أي أنه صادر من خارج ذات الفتى. وبدلاً من أن يرفض هذا الدور، فإن الشاب يمتثل له، وسنرى فيما بعد أن ذلك لن يكون رد فعل طه الدائم تجاه أدوار اجتماعية أخرى تعرض عليه.

ولكن أهمية هذه القطعة تتعدى موضوعها وتعمل كعلامة في النص تشير إلى أن خطأً جوهرياً قد كُسر وأن محرماً ما قد أُنتهك في معاملة العمى في الأيام، وأن إسناد صِفة العمى للبطل ابتداءً من هذه النقطة قد أباحت التعبير عن عمى البطل بصورة غير مبهمة. وعليه فإننا بعد هذا المقطع ندرك مثلاً كيف أصاب العمى طه حسين في مطلع حياته، وهو حدث سابق زمنياً لهذا المقطع.[١٥] ففي موضع يتعرض لمرض ثم موت أخت الشاب، يقحم الراوي قطعة مختصرة تصف كيفية إصابة طه بالعمى: فقد ابتلي بالرمد. وبعد مرور أيام قليلة دُعي الحلاق فعالجه علاجاً ذهب بعينيه (١ : ١٢٠).

ويرد ذكر هذه الواقعة في الفصل ١٨، أي قرب نهاية العمل، ولذلك أهمية قصوى لا يمكن تجاهلها، فإن ذلك يعني أن القارئ الذي

لم يسبق له معرفة حقيقة بلاء طه حسين سيظل يجهلها حتى يحين له الإلمام بها في نهاية الجزء الأول. وربما كان الكاتب يتجنب عرض هذه المشكلة، وإلا فكيف يتأخر سرد حدث جوهري في حياة طه حسين إلى نهاية الجزء؟

ولكن ما فعله الكاتب كان أكثر من مجرد تأخير عرض هذه المسألة، فإشارته إلى بدء إصابة البطل بالعمى تتزامن مع عرض إصابة الأخت بمرض عضال.[١٦] وتسبق هذه القطعة المختصرة التي تخص عمى البطل عرضاً مطولاً لمرض الأخت وتعليقاً مفصلاً على مشاكل الأطفال الصحية، بما في ذلك الإهمال العام للأطفال، وخاصةً عند العائلات الكثيرة العدد، وجهل الأمهات بالطب والأطباء. وهنا يرد ذكر حادثة الإصابة بالعمى، ويتبعها فوراً عرض وفاة الأخت (١ : ١٢٠ ـ ١٢٥)، أي أن حادثة الإصابة بالعمى تذكر خلال مناقشة موضوع المرض العضال الذي يسبقها ثم يليها، فيتيح ذلك للقارئ أن يشعر بأن ذكر الحادثة جاء عرضاً وأنه لم يعطى فرصة للتدقيق في أسباب إصابة طه حسين بالعمى، فهو مساق في الدخول إلى العالم العقلي لمرض الأخت وموتها. أما الإصابة نفسها فتبقى تابعة لما سبقها وتلاها[١٧]، ويساعد هذا التسكين أيضاً في إيجاد نوع من المعادلة ما بين الموت وفقدان البصر، وهي علاقة كثيراً ما يتصورها الأفراد العميان[١٨].

إن لبداية إصابة البطل بالعمى، إضافةً إلى الحدث الذي ترد فيه كلمة مكفوف، أهمية قصوى في التطور النصي للكتاب، فالشخصية الأساسية قد دخلت مرحلة جديدة وهي مرحلة العمى النصي. ولم تعد

تتم الإشارة إلى عاهة البطل دون حرص وتلطيف فحسب، بل وأصبح البطل نفسه يعامل كأعمى بلا تناقض.

ويساعدنا ذلك في فهم المقطع الخاص بأوديب في الفصل الأخير من الجزء الأول. ويجري إبلاغنا هنا كيف أن طه كان يقص على ابنته الصغرى قصة أوديب حينما راحت تصرخ وتبكي. ويفسر لنا الراوي أنها لما سمعته يوضح لها كيف أن أوديب قد أُفقد البصر وأن ابنته كانت تقوده في تنقله من مكان لآخر شبهت حالة البطل المأساوي بحالة والدها: فكلاهما "مكفوف"(١ : ١٤٧).

ومن الواضح أن هذا المقطع يحتوي على تطابق شخصيتي البطل وأوديب الملك والذي يتم من خلال استعمال كلمة " مكفوف. " وبالطبع، فإن هذه ليست المرة الأولى التي تتطابق فيها شخصية طه مع فرد آخر، فقد أشرنا سابقاً إلى التطابق مع شخصية المعري. وأبو العلاء وأوديب شخصان من الماضي وليسا معاصرين للبطل، ورغم ذلك فهنالك فرق مهم بين التطابقين: فذلك الذي تم مع المعري لم يرد فيه بشكل مباشر ذكر عمى المعري أو البطل، وهذا الذي مع أوديب يوضح أن الصلة بينهما قائمة على حقيقة أنهما شخصيين فاقدين البصر.

وقراء طه حسين ذوي الثقافة العالية، وهم جمهوره الأساسي، سيدركون بالتأكيد أن المعري كان أعمى، ولكنهم قد لا يذكرون أن أوديب قد أفقد البصر في مجرى حياته. ويمكن اعتبار هذه المعلومة عذراً للراوي يسمح له تفادي تسمية العاهة حتى مرحلة محددة في النص تمكنه من ذكرها بوضوح. وزيادةً على ذلك، فإن عمى أوديب، على عكس المعري، كان له أهمية أخلاقية بينة، فهو عقوبة وإخصاء

رمزي.[١٩] ومطابقة شخصيته مع طه، وإن كانت لها أسباب أخرى، فهي تحمل في طياتها نكهة ضمنية للإحساس بالذنب[٢٠].

يشبه طه نفسه بالمعري، ولكن ابنته هي التي تشبهه بأوديب; وتعكس الطريقة التي يتم بها التطابق الأخير أحد التطورات المهمة في الجزء الأول. بينما تصغي الابنة إلى قصة أوديب، وبينما تتغير ملامحها وتجهش بالبكاء، فإنها تقع تحت وطأة إحساس رهيب يعمق إدراكها لحقيقة عمى والدها وما يتبع ذلك من الاستقلال والقدرة على التنقل. وينتقل هذا الإدراك العميق إلى باقي أفراد الأسرة، فنقرأ بعدها كيف أن كلاً منهم قد " فهم " بدوره. وعلى ذلك، فإن حادثة أوديب، وهي الخارجة عن الإطار الزمني للنص، تحدد عملية الإدراك المتعمق للعمى والتي تميز الجزء الأول. وبما أن الالتقاء مع أوديب يمثل ذروة الإدراك في الجزء الأول من الأيام، فإن هذين الإستيقاظين قد أصبحا متداخلين في نهاية قصة أوديب.

وبينما يتركز موضوع العمى في مقدمة النص، إلا أن عمى البطل لازال خصوصياً في الأساس، وهذه المطابقات مع عالم العميان تظل مقتصرة على أشخاص قدماء في التاريخ أو الميثولوجيا. وعليه فإنه على الرغم أن البطل يظهر أمامنا كأعمى بلا جدال، فعضويته في التصنيف الاجتماعي لا زالت مرفوضة. كما وأننا نقرأ في الفصل الأخير كيف أنه أسرع إلى الأزهر بصحبة قائده، وهذا دليل واضح على عماه. ولكن الراوي يصرح بأن وجهه لم تكن تظهر عليه تلك الظلمة التي عادةً ما تغشى وجوه المكفوفين(١ : ١٤٩)[٢١]. وبينما يمكن أن نرى في ذلك الدليل حماس الشاب وإقباله على العلم، إلا أننا

نستشف فيه أيضاً وبوضوح ما يقصده الراوي بخصوص عمى البطل: ربما كان البطل أعمى، ولكنه ليس كغيره من فاقدي البصر.

وتقودنا هذه النظرة إلى البطل إلى مشكلة العمى الاجتماعي، كما وتشكل نقطة البداية للصراع القادم بين العمى الشخصي والاجتماعي والذي ستتضح معالمه في الجزأين الأخيرين من الأيام. أما في الجزء الأول، فمسألة العمى هذه تظل مبهمة رغم كل الإيحاءات التي لا تستطيع إخراج الموضوع من خلف الستار النصي، فلا يتم إثباتها بدون أدنى شك إلا في نهاية الجزء. وما أن يستوي هذا العمى الشخصي في مكانه بوضوح حتى يبدأ عرض المسألة الأساسية وهي العمى الاجتماعي: انتماء البطل إلى فئة العمي والدور الاجتماعي لهم في مصر. وهذه هي المشكلة التي تلعب الدور الأكثر أهمية في الجزء الثاني من الأيام.

11. See Fedwa Malti-Douglas, Structures of Avarice: The Bukhala in Medieval Arabic Literature (Leiden: E.J. Brill, 1985), pp. 80-81.
12. Ath-Tha'alibi, Thimir al-Qulib fi al-Mudaf wul-Manib, ed. Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim (Cairo: Dar Nahdat Misr lit Tab' wan-Nashr, 1965), pp. 608-609.
13. Al-Qur'an (Cairo: Mustafa al-Babi al-Halabi, 1966), Surat an-Nur, verse 61; A.J. Arberry, The Koran Interpreted, 2 vols. (New York: Macmillan Publishing Co., 1974), 2:54. For the commentary on this verse, see al-Qurjubi, al-Jmi li-Ahhkim al-Qur'an (Cairo: Dar al-Kitib al-Arabi lit-Tiba'a wan-Nashr, 1967), 12: 312-319.
14. This does not, of course, exhaust the emotional implications of these assessments. They can be seen not only as an attempt to exclude oneself from the world of the blind, but also as a self-hating attack on the status of blindness.
15. Technically this is an analepsis, and as such will be discussed in Chapter 10 below.
16. For a detailed discussion of the composition of this passage, see Claude Audebert, "al-Lugha bayn ar-Ru'ya al-Haditha war-Ru'ya an-Niyukilasikiyya," Alif 4 (1984): 55-70.
17. The embedding, and hence the subordination, goes even further, since the entire chapter in which this incident is related is devoted to the deaths of various family members. See Chapter 10 below.
18. Ved Mehta, for example, makes this association. See Mehta, Vedi, pp. 124-217. See also Donald D. Kirtley, The Psychology of Blindness (Chicago: Nelson-Hall, 1975), pp. 35-62, 80-89; Pierce Henri, Les aveugles et la societe (Paris: Presses Universitaires de France, 1958), p. 39.
19. See, for example, Kirtley, Psychology, p. 27.
20. This idea of guilt is not developed in al-Ayydm, but any identification with Oedipus brings along (whether consciously or unconsciously) certain elements, whether these are evoked or not. Wasfi, in "al-Mashru", argues that al-Ayydm as a whole follows the pattern of the Oedipus story (pp. 173-176). As the next several chapters will show, however, al-Ayydm follows none of the pattern of the Oedipus tragedy, since it involves, on the contrary, the successful defiance of what passes for fate in the life of Taha. Al-Ayydm is a story of triumph and the overcoming of obstacles. In general, identification with Oedipus is much less important than identification with al-Ma'aarri.
21. In connection with Taha's separation from the other blind by virtue of his not looking like them, and not having the face or the eyes of the blind, cf. the discussion in Kirtley, Psychology, p. 73.

1. For social positions of the blind, see. as-Safadi, Nakt. For traditional views of the blind, see. Ahmad ash-Sharahasi, Fi Alam al-Makfifim (Cairo, n.d.). See also Fedwa Malti-Douglas, "Mentalities and Marginality: Blindness and Islamic Civilization," in Historian of the Middle East: Essays in Honor of Bernard Lewis, ed. C.E. Bosworth, Charles Issawi, and A.L. Udovich (Princeton: Darwin Press, forthcoming).
2. I am here simply adopting a common literary critical usage that reserves the first name for the character and the full name for the author. The frequent reliance of al-Ayydm on expressions like "the youth" and its general avoidance of the hero's first name produce a stylistic situation that could easily be inelegant in English paraphrase or summary. When not quoting, therefore, I have freely employed either the first name (Taha) or a replacement (e.g., "the hero"). The unquoted use of such a term in paraphrase, summary, or analysis does not imply its presence in the original. The problem of proper names in al-Ayydm is discussed in Chapter 6.
3. This chronological division has long been recognized by critics writing on al-Ayydm. See, for example, Mahran, Taha Husayn, p. 251.
4. Abbas, Fann as-Siha, pp. 142-143.
5. All references to al-Ayydm are to the Dar al-Ma'arif edition (Cairo: 1971, 1971, 1973). The volume and page numbers will be placed parenthetically in the text. All translations are my own. When my translations differ markedly from the published versions, this fact will be noted.
6. The multiple implications of this important term will be discussed in Chapters 9 and to below. In this instance, while tawr could also be translated as "behavior", this would have to be understood as continual, virtually imposed behavior. Hence the use of the term "condition".
7. The significant of these repetitions will be discussed further in Chapter 9.
8. In fact, we are presented in volume 2 with occasions when Taha ate with others (e.g., 2:25, 51), but these examples take place in Egypt and not in, or on the way to, Europe. What is most important for our purposes, however, is that in the passage under discussion, the narrator called attention to Taha's avoidance of eating with others.
9. Cf. Mahran, Taha Husayn, p. 291.
10. R.A. Nicholson, Studies in Islamic Poetry (Cambridge: Cambridge University Press, 1969), p. 140. For a list of biographical sources on Abu al-Ala, see Moustapha Saleh, "Abu'l Ala al-Ma'arrif, bibliographic critique" Bulletin d'Etudes Orientales, 22 (1969): 133-204; 23 (1970): 197-274.

الجزء الأول : العمى والمجتمع

الفصل الثاني -العمى : IIالصراع

ينتهي الجزء الأول من الأيام بذهاب الشاب طه إلى الأزهر وهو الموقع الرئيسي الذي تدور فيه معظم أحداث الجزء الثاني، وبذلك تمثل الجامعة الإسلامية الجسر النصي بين الجزأين الأولين من السيرة الذاتية. ويحمل الجزء الثاني مسألة العمى الشخصي والاجتماعي إلى آفاق جديدة على الرغم من استمرار أصداء موضوعية تتردد في الجزء الثاني مصدرها الجزء الأول. وتتمثل هذه الأصداء مثلاً في موضوع الأكل. فقد سبقت الإشارة إلى خجل البطل من فشله في هذه المهمة، ولكن صداها يتردد في وصف الراوي لحفل عشاء حضره طه فبدا متحرجاً شديد الحرص، ثم متألماً حين تقاطر المرق على ثوبه (٢ : ٥١). وهنا يتذكر القارئ المقطع الذي يقرن فيه البطل نفسه بأبي العلاء وطعامه المراق في الجزء الأول، كما وأنه يستدعي إلى الذاكرة مقطعاً آخر ورد في الفصل الأخير من الجزء الأول يذكر فيه أن قميص الشاب قد أكتسب العديد من الألوان من كثرة ما سقط عليه من الطعام (١ :١٤٨).

وقد يبدو لنا أن مواضيع معينة، كالأكل، تعرض بطريقة متشابهة في الجزأين، غير أن الموقف النصي تجاه العمى قد تغير. وفي الواقع، فإن الجزء الثاني يوسع مسألة الصراع بين العمى الشخصي والاجتماعي والتي اكتفى الجزء الأول بالإشارة إليها فقط. ويتمتع الإفصاح النصي هنا بالتعبير الكافي الذي تكثر فيه الإشارة إلى العاهة والصراعات الناتجة عنها. ولكن على كثرة الأحداث وتنوعها فإنه يمكن تصنيفها عموماً تحت مسميين رئيسين، وإن كانا متقاربين: إشارات تدل على إحساس البطل بالعجز والإتكالية، وأخرى تعبر عن الصراع القائم بين العمى الشخصي والاجتماعي.

ويشير العجز والاتكالية حين الإفصاح عنهما بالطبع إلى العمى. ويعود إحساس البطل بالعجز إلى احتياجه إلى من يأخذ بيده (٢ : ٢٢، ٣١، ١٢٧). وحينما يشبه طه بأوديب في نهاية الجزء الأول فإن مشكلة اعتماده على الغير تثار وبشدة، ثم نراه بعدها يقاد حول الأزهر. ولكن مضمون هذا الاعتماد على الغير لا يظهر بوضوح إلا في الجزء الثاني عندما يزور طه القرية فيقوده والده إلى مجلسه (٢ :١٢٧). وبالمقارنة، فإن مثل هذه الإشارات إلى حركة طه ومن يقوده تكاد تختفي تماماً من وصف حياته في القرية في الجزء الأول.

وفي الواقع، فإن الجزء الثاني بأكمله يعكس وعياً أكبر بالاحتياج إلى قائد. وتؤكد هذه الإتكالية المهينة بشدة حين نعلم أن أخ طه قد بدأ يتململ من الأخذ بيده (٢ : ١٠٤). وكذلك فإننا نقرأ كيف كان يتنقل من درس لآخر: كان القائد يأخذ بيده في غير "كلام" ويجذبه في غير رفق، ثم يلقيه كما لو كان يلقي "متاعاً" (٢ : ٢٢).

ولكن اعتماد طه على الغير لم يكن جسدياً فقط، بل كان يحصل على المعلومات أيضاً من قائده الذي كان يصف له الأشياء التي لم يستطع رؤيتها (٢ : ١١)[1]. كما أن هذا الوصف لم يكن مقتصراً على أوقات المشي ;فحين حضر ابن عم طه إلى القاهرة، كان يجلس وإياه خارج غرفتهما ليراقبا المارة: " فكان يسمع أحدهما، ويرى الآخر ويفسر لصاحبه ما لا يرى" (٢ : ١١٠). ورغم أن إتكالية البطل البصرية واضحة هنا، إلا أن مشاركته في هذا النشاط تظل متميزة كما نقرأ، " فكان يسمع أحدهما . " وبما أن ابن عمه ليس أصماً، فإن هذا المقطع يدل على أكثر من مجرد توصيل معلومة من الفتى لابن عمه، فهو يحاول أن يضع البطل على قدم مساواة مع ابن العم المبصر. فمن جهة، يتضمن ذلك اعتراضا من جانب الراوي، ومن جهة أخرى توضيحاً لرغبته في أن يرى طه متساوٍ مع غيره على الرغم من عاهته. ومن وجهة النظر الأدبية، فإن سمعه يوازي بصر ابن عمه.

ويتأكد إحساس البطل بعجزه واتكاله على الغير في الجزء الثاني حين يجد نفسه في بيئة غريبة عنه تماماً. ويذكر لنا الراوي إحساسه (بالغربة) عن القرية وهو في غرفته بالأزهر حيث تغيرت حياته عما كانت عليه في منزله الذي كانت جميع غرفه مألوفة لديه. ولم يكن طه يعرف الأشياء وقطع الأثاث في الغرفة الجديدة، إلا أدناه إليه (٢ : ١٥)، مما زاد ولاشك في إحساسه بالعزلة.

ويمكن اعتبار هذه المقارنة بين غرفته في القاهرة وبين قريته باعثاً يظهر ثانيةً في الجزء الثاني ويؤدي إلى نقاشٍ طويلٍ عن تباينهما. فعندما كان طه يجلس في غرفته وحيداً يصغي إلى حركة تجهيز الشاي

في الخارج، كان يشعر بعدم قدرته على مغادرة الغرفة، ليس لأنه لم يكن يعرف الطريق، ولكن لشدة تحرجه من أن يفاجئه أحد وقدماه تتخبطان. وفي ذلك مقارنة بكيفية تنقله في القرية حيث كان يمشي متحسساً جدران البيت حتى إذا بلغ مكاناً بعينه انحرف إلى اليمين، ثم مضى أمامه خطوات حتى ينتهي إلى حانوت معين حيث يجلس ويستمع إلى أحاديث الناس (٢ : ٣٢ـ٣٦).

وتبدو العلاقة وثيقة بين عدم القدرة على التحرك والعزلة الاجتماعية، ولكلاهما صلة بالعمى. ومن أكثر الأمور متعة في تطور أحداث الأيام مسألة تباين القاهرة والقرية التي تتم مناقشتها بحماس عاطفي شديد في القاهرة والتي تصف القرية بقدر ما توضح طريقة الحياة في الأزهر. فقدرة طه على التجول في القرية لم توضح مطلقاً في الجزء الأول واستدعاؤها هنا يزيد في استيعاب النص وفي (استيعابنا) لمدى العاهة. ويظهر إذاً أن التطور الموضوعي أكثر أهمية من التطور الزمني للأحداث.

وتلوح معالم العجز والقلق الناتجين عن التواجد في أماكن غير مألوفة وعدم القدرة على التجول فيها مرة أخرى في الجزء الثاني. فعندما تنتقل عائلة طه من مدينة لأخرى يشعر في البداية بعدم ارتياح للمدينة الجديدة لعدم تمكنه من أن يذهب فيها عن يمين أو شمال (٢ : ١٧٧). وتلقي هذه الأحداث بعض الضوء على العمى كعاهة تقيد الشخصية الرئيسية جسمياً وعاطفياً، ولكن الجزء الثاني يذهب لأبعد من ذلك ليعبر بوضوح تام عن الصراع المعقد بين العمى الشخصي والاجتماعي.

وعرف الشاب وهو قابع وحيد في غرفته أن الظلام قد حل من صوت المؤذن ينادي للصلاة. وكان الظلام قد أحاط به، فشعر بأنه لو أن شخصاً مبصراً في الغرفة لكان المصباح قد أشعل ليبدد الظلمة الحالكة. " ولكنه وحيد لا حاجة له إلى المصباح فيما يظن المبصرون، وإن كان ليراهم مخطئين في هذا الظن " (٢ : ٣٨). وتوضح الفقرة القصيرة بشكل رائع الصراع القائم ما بين العمى الشخصي والاجتماعي؛ فالعمى الاجتماعي يتمثل في مشاعر المجتمع تجاه العاهة ذاتها من خلال الاعتقاد بأن العميان ليسوا بحاجة إلى المصابيح في الظلام، والعمى الشخصي ـ إحساس العميان بأنفسهم كأشخاص فاقدي البصر ـ يتمثل في احتياج البطل إلى المصباح. فأفكار المجتمع واعتقاداته بالطبع لا تعكس بالضرورة تلك التي تخص العمى الشخصي، فيظهر الصراع هنا لأن المبصرين يعتقدون شيئاً معيناً بخصوص الأعمى، بينما يعتقد نفس الأعمى شيئاً مخالفاً. ويزيد من تضارب الفكرتين المتعارضتين عن العمى أن الفرد الأعمى يرفض الالتزام بفكرة المجتمع والاقتناع بأنه لا حاجة له بالمصباح، فالالتزام يعني قبول دوراً اجتماعياً معيناً ;ويكون الصراع نتيجة رفض البطل لهذا الدور.

وعندما تقدم البطل لإجراء امتحانات الأزهر، ناداه أحد الممتحنين بجملة "وقعت من أذنه ومن قلبه أسوأ وقع : ' أقبل يا أعمى ' "(٢ : ١٠١). ويقول الراوي أن البطل ما كان ليصدق أنه المقصود بتلك العبارة لولا أن أخاه سحبه إلى الأمام. ويتبع ذلك نقاشاً يوضح كيف أن عائلته عاملته دائماً بلطف شديد غير أنه لم ينس أبداً عجزه. وبعد انتهاء الامتحان صرفه الممتحن بنفس الاسم (يا أعمى)

(٢:١٠٢). وقد تمت مخاطبة البطل هنا بطريقة غير لائقة، إذ أن استعمال كلمة أعمى في اللغة العربية الحديثة لمخاطبة شخص أعمى تعتبر غير صحيحة أو مؤدبة، ويفضل استعمال ألفاظ أخرى كمكفوف وضرير.[٢] ولكن الأهم هنا هو استجابة البطل لهذا النداء: فرد فعله الأول ليس الغضب وإنما عدم التصديق _رفضه قبول دوره الاجتماعي كشخص أعمى.

وذات مرة تقدم طه لإجراء فحوصات طبية، وكان شديد الخوف من أن يخاطبه الطبيب كما خاطبه الممتحن في الأزهر. " ولكن الطبيب لم يدعه لأنه ببساطة لم يكن يدعو أحداً "(٢: ١٠٣). ورغم أن مخاوف طه لم يكن لها إي مبرر، غير أن هذه الفقرة تحمل أصداء آخر حادثتين أشير فيهما إلى عماه بمنتهى الفظاظة.

وفي نهاية النص نجد نادرة بسيطة مشابهة تستغل أيضاً مسألة المناداة. ففي يوم كان الشاب يتجادل مع أحد الشيوخ حول أمر قاله الأخير. وبعد مضي بعض الوقت، بدأ الشيخ يغضب وقال له بصوت مليء بالسخرية: " أسكت يا أعمى ما أنت وذاك! "(٢: ١٥٢-١٥٣). وغضب الشاب غضباً شديداً ولم يعد لحضور دروس ذلك الشيخ مرة أخرى. ومن الواضح أن هذا المقطع يردد ما جاء في المقطعين السابقين بنبرة الشيخ الساخرة وكلماته المهينة التي تؤكد السلبية الضمنية لكلمة أعمى. ورد فعل الشاب _مقاطعة الدروس _رفض آخر لتصنيفه في فئة اجتماعية متدنية.

وأحياناً تظهر مقاومة البطل ورفضه للدور الاجتماعي بشكل أقل ثورة وأكثر خضوعاً في الجزء الثاني. فحين يفكر طه في ثقافته الأزهرية

وصلتها بالآداب، يتذكر أنه أرسل للدراسة في الأزهر ليحصل على درجة علمية تمكنه من العمل كمدرس هناك، فذلك ما كان يتمناه والده، ما كان يريده أخوه، ما كان يرغب هو أيضاً به. وعلى أي حال، فكر طه، ما الذي يمكن أن يتوقعه إن أراد أن يعيش حياة محتملة وقد فرضت الحياة على أمثاله من المكفوفين الاختيار ما بين الدرس في الأزهر حتى نيل الدرجة و تقاضي أجراً شهرياً حسب درجته، أو "اتجاره" بالقرآن وقرآته في المآتم والبيوت، خاصةً، يتذكر طه، وأن والده كان قد أنذره بذلك في وقت من الأوقات (٢ : ١٤٣ـ١٤٤).

وتبين هذه القطعة الدورين الاجتماعيين المتاحين للأعمى، أو على الأقل ما يدركه الأعمى عن هذين الدورين. ويمثل الاختيار بين مسالك اجتماعية تقليدية للأعمى وللمجتمع المصري في ذلك الوقت على السواء. ولكن وصف هذه الفرص العملية يجعلها تبدو أقل مثالية، فنبرة التعبير توحي بالاستكانة وتقبل الوضع على مضض، كما أننا نسمع من خلف المقارنة الضمنية مع الآداب أولى همهمات التمرد.

ويجد إحساس البطل بالدور الاجتماعي المفروض عليه متنفساً آخر في مقطع يتفكر فيه طه في موت المصلح الديني المسلم العظيم محمد عبده. وأحس الشاب أن أولئك الذين نعوا محمد عبده بإخلاص لم يكونوا رجال الدين مرتدي العمائم، وإنما كانوا الدنيويين مرتدي الطرابيش، فشعر بالتالي بميل خفي إليهم ورغبة في الاتصال بهم. ولكنه تساءل حينها عن علاقة كل ذلك به وهو "فتى ضرير قد فرضت عليه الحياة الأزهرية فرضاً،" فلم يرى لنفسه منها خلاصاً (٢ : ١٤٧).

وتجمع واقعة القطار، والتي ربما تكون أكثر المقاطع إثارةً في الجزء الثاني، ما بين الموضوعين الأساسيين الخاصين بالعمي ـ عجز البطل واعتماده على الغير، والصراع ما بين العمى الشخصي والاجتماعي.
ويقص الراوي هذه الواقعة كما يلي: بينما كان طه في الأزهر، انتقل والده إلى بلدة صغيرة للعمل بها. وبعد أن استقر فيها، رتب لانضمام عائلته إليه هناك، وصادف ذلك إجازة بطلنا الصيفية من الأزهر؛ فلما سافر أفراد العائلة اصطحبوا طه معهم. ويتوقف القطار عادةً في محطة البلدة التي استقر بها الوالد "لدقيقة واحدة، " وكانت مجموعة المسافرين كبيرة وبها عدد من النساء والأطفال والكثير من المتاع. وحين أشرف القطار على الوصول إلى المحطة، قام أفراد العائلة الكبار بتجهيز الأشياء والأفراد على باب العربة، ولما توقف القطار دفعوا بالأشياء على الأرض ثم تواثبوا من ورائه. ومضى القطار " ولم ينسوا فيه إلا أخاهم هذا الضرير. " وأصاب الشاب ذعراً شديداً حين وجد نفسه وحيداً وعاجزاً، ولكن بعض المسافرين قادوه إلى مكتب التلغراف في المحطة التالية.

وعلم طه فيما بعد أن عائلته قد وصلت إلى مقرها الجديد وبدأت تزور الدار وترتيب الأشياء في أماكنها. وعندما جلس الوالد ليحدث أبناءه وبناته من حوله تنبه بعد برهة قصيرة إلى تغيب أخيهم، فأرتاع أفراد العائلة وهرول شبابها إلى مكتب التلغراف ليجدوا هنالك رسالة تخبرهم بأن طه يجلس في المحطة المجاورة بانتظار من يأتي ليرده إليهم.
وهكذا فقد أحضر طه على ظهر بغلة كانت تسعى حيناً في مشيةٍ متمهلة وحيناً تسرع به، الأمر الذي زاد من ذُعر طه.

ويستطرد الراوي ويخبرنا أن طه لم ينس أبداً رجل البريد وعدد من موظفي المحطة إذ أنهم تعاملوا معه بمنتهى اللطف. وعندما رأوا " الشيخ الضرير، " لم يراودهم أدنى شك في كونه قادراً على تلاوة القرآن أو على الغناء، فطلبوا منه أن يغني لهم. وأعتذر طه بأنه لا يحسن الغناء، فطلبوا منه ترتيل بضع آيات من القرآن. ولما أقسم لهم أنه لا يحسن التصويت بالقرآن، أصروا على طلبهم، فأضطر إلى قراءة القرآن وهو خجلاً، وجلاً، ونادباً حظه. وانحبس صوته في حلقه، ثم انهمرت دموعه على خديه حتى ترفق به الناس من حوله وتركوه لشأنه. وينتهي الراوي بقوله: " آذت هذه القصة الفتى في نفسه. " (٢: ١٧٧ـ١٧٩).

وتنقسم هذه الواقعة، وهي آخر حدث ذو علاقة بموضع العمى في الجزء الثاني، إلى أربعة أقسام: (١) ركوب القطار، (٢) استقرار العائلة، (٣) استرداد البطل، و(٤) فصل مكتب التلغراف. يقع بطلنا فريسة الرعب والعجز لكونه أعمى ووحيداً في القطار، وعندما يتم إبلاغنا بعدها وبالتفصيل عن استقرار العائلة يزداد وقع الصدمة الأولى علينا لتوقعنا أن يقلق عليه أقرباؤه ويفتقدونه في وقت أقرب من ذلك. وبعدها يصف لنا الراوي رحلة العودة على ظهر البغل والذعر الذي سببته له. وكلمة "ذعر" هي نفس الكلمة التي عبر بها الشاب عن انزعاجه حين وجد نفسه وحيداً في القطار، وبهذا تتصل هاتين الحادثتين صلة تؤكد موضوع العجز والاعتماد على الغير.

وتجري أحداث القسم الأخير لهذه القصة في مكتب التلغراف حيث يركز الراوي على الصراع ما بين العمى الشخصي والاجتماعي.

وتظهر التصرفات الاجتماعية في موظفي التلغراف الذين تصوروا أن الشخص الأعمى لابد وأن يجيد الغناء وتلاوة القرآن، ومهما أعترض الشخص الأعمى فلن يستطيع تغيير هذه التصورات، على الأقل فيما يخص هؤلاء الموظفين، فالدور الاجتماعي، أو على الأصح، الصورة الاجتماعية لديهم عن الأعمى تحتم كونه قارئ قرآن أو مغنياً. وامتثل البطل في النهاية لدوره الاجتماعي وبدأ في التلاوة ولو أنه أظهر مقاومة أولاً، فيظهر لنا هنا عنصري الصراع: مقاومة الدور، والتقييم السلبي لذلك الدور والذي يتمثل في حقيقة أنه يحط من قدره وأنه يقوم به فقط وهو دامع العينين. وقد أقحم البطل في هذا الوضع الغير مرغوب به (الوضع الذي لا يستطيع فيه تفادي الدور الاجتماعي للأعمى) كنتيجة أخرى لعاهته، ألا وهي اعتماده على الغير، فلولا الحقائقَ الفيسيولوجية للعمى لاستطاع تفادي حقائقه الاجتماعية بصورة أفضل.

وتشع هذه القصة مرارةً من ظروف طه الحياتية، وتعاسةً من سجنه الذي أنشأته المحدودية الجسمانية والاجتماعية من حوله. حتى البناء النحوي للجمل يحمل الكثير من هذه الأحاسيس، فيقول النص: " ولم ينسوا فيه إلا أخاهم هذا الضرير "؛ثم اكتشفوا غيابه بعد "وقت غير قصير. " وتنعكس السخرية في هذه الابنية على أوضاع العمى عموماً، وتكون حادثة القطار بذلك قد جمعت وجسدت الوجهتين اللتين اتخذتهما العاهة في الجزء الثاني: الاعتماد على الغير، والصراعات ما بين العمى الشخصي والاجتماعي.

وفي الجزء الثاني تظهر معاملة عميان آخرين موازيةً لهذا التطور

الجديد في عمى البطل، فيقل التباعد الذي رأيناه في الجزء الأول بين البطل وغيره من العميان ليحل محله موقفاً أكثر إيجابية تجهاهم. فمثلاً، حين نقرأ عن شيخٍ أعمى في الأزهر، نجد فضائله تحصى، بما في ذلك ذكاءه الحاد وتفوقه الظاهر (٢ : ١٣٦). وربما تبدو هذه الصفات وحدها قليلة الأهمية، ولكنها إذا ما قورنت بالمواقف السابقة في الجزء الأول، فإن تلك الصفات تحدد تغييراً في مكانة العمي. و يقف التقييم الإيجابي للشيخ هذا منفرداً أمام كل ما يتعلق بالعمى من سلبيات في الجزء الثاني. ورغم ذلك فإن الصفات السلبية للآخرين من العمي في الجزء الأول صاحبها انفصال البطل عن هؤلاء الأفراد العميان، بينما يظهر في الجزء الثاني اقتران أوضح معهم يسمح بتقييمهم بطريقة أكثر إيجابية كأفراد. وهذا بدوره يدل على أن مشاكل العميان تكمن فيّ الظروف وليس في الأفراد.

ويستمر الجزء الثاني من الأيام في تقوية الوعي بالعمى التي بدأت في الجزء الأول، وفي استخدام هذا الوعي كأساس لعرض الصراع بين العمى الشخصي والاجتماعي بشكل قوي. وكما في أي عمل أدبي، فإن الصراع يتبعه عادةً حل المشكلة، وسنرى إلى أي حد ستحل هذه المشكلة في الجزء الثالث.

1. There is, of course, a potential contradiction between this passage and the one above explaining that Taha was guided without being spoken to. In neither case is the identity of the guide specified. It is important to remember that what we are dealing with in Al-Ayydm is not a transcription of a historical reality but the artistic recreation of a number of subjective impressions. Therefore, both realities are "true" for the hero of al-Ayydm, and also for the text as a whole, since the narrator in no way distances himself from these appreciations.
2. Cf. ash-Sharabasi, Fi Alam, p. 18. For classical usages, see Fedwa Malti-Douglas, "Pour une rhetorique onomastique: les noms des aveugles chez as Safadi," Cahiers d'Onomastique Arabe 1 (1979): 7-19.

الجزء الأول : العمى والمجتمع

الفصل الثالث -العمى : IIIالحل

يسجل الجزء الثالث من الأيام حياة البطل الجامعية في مصر والخارج التي يعود في نهايتها ليعمل أستاذاً بالجامعة الجديدة في القاهرة. وعليه فالجزء يتضمن بيئتين: الشرقية والغربية. وتستمر البيئة الشرقية في عرض الكثير من المواضيع ذاتها، وتقديم حلول لبعض مسائل الأدوار الاجتماعية التي تشكلت في الجزء الثاني. ولكن عندما يسافر البطل إلى أوروبا فإنه يواجه أوضاعاً مختلفة، فتنشأ مشاكل جديدة من الأدوار الاجتماعية المختلفة ومفاهيم العمى هناك. وكما سنرى، فإن هذه ليست ببساطة مسألة عارضة، فهي تمس البطل شخصياً وتتسبب في إحياء اقترانه بأبي العلاء المعري. وبذلك فإن طه لا يجد حلولاً عملية للصراعات في الأيام إلا بعد تعرضه للتجربة الأوروبية وعودته للقاهرة.

العمى في الشرق

ومن الطبيعي أن تكون أحداث القاهرة المتصلة بالعمى، أي قبل سفر طه إلى أوروبا، مليئة بأصداء المواضيع التي تم عرضها في الجزأين

الأولين، أو أن أول تلك الأحداث يختص بالأكل. فعندما ذهب طه لاستلام جائزة من علوي باشا، دعاه الباشا إلى العشاء في منزله حيث وضعت أدوات المائدة أمامه والتي ما كاد أن يلمسها حتى أصابه الذعر. فكيف سيستعملها؟ أليس من الأفضل له أن يبقى في مكانه ببساطة حتى لا يعرض نفسه للسخرية والإشفاق؟ (٦٨ : ٣). وهكذا فقد امتنع عن تناول الطعام. وتحدث ردة الفعل المعتادة هذه لأن البطل يجلس على طاولة الغير وليس في بيئته الخاصة حيث يأكل طعامه وحيداً، وبالإضافة إلى نفوره من الأكل مع الناس كان هنالك خوفه النابع من جهله لطريقة استعمال أدوات الطاولة.

كذلك فإن صدى آخر يتردد في الفصل الأول من الجزء الثالث ويتعلق بمسألة الاعتماد على الغير، فنقرأ أن البطل يؤخذ بيده (٣ : ٢٣، ٢٤، ٦٥)، ولكنه يصبح أكثر اتكالاً في المرحلة التعليمية ذاتها. فمثلاً، كان له صديق قابله في محاضرات ليتمان وكان يدون ما يقوله المستشرق. وفيما بعد يقابل طه صديقه هذا منفرداً فيراجعان الدرس سوياً (٣ : ٥٤). وكان للشاب صديقاً آخر أيضاً يقرأ له أعمال أبي العلاء وهو الذي دون رسالته عن الشاعر الأعمى كما أملاه إياها (٣ : ٥٦)[1].

وهكذا يعود أبو العلاء للظهور أيضاً. أعتاد محرر صحيفة الجريدة لطفي السيد على تشجيع بطلنا بقوله له أنه سيكون يوماً فولتير مصر[2]. وأحياناً أخرى كان يقول له: " أنت أبو العلاءنا " (٣ : ٢٢). ومرة أخرى نجد اقتراناً بأبي العلاء، ولكنه لا يصدر عن طه نفسه كما هو الحال في الجزء الأول، ولكن عن شخص ثالث، فيخرج الاقتران بذلك عن الإطار الشخصي للبطل ويمتد إلى إطار اجتماعي أوسع.

وفيما كان طه يتفكر في تجربته الجامعية الكريهة، استرجع بيتاً من شعر المعري يقر فيه بأن الإنسان لا يستطيع أن يفر من حكم الله (٣ : ٣٢)، فيتضح له أنه كالمعري لا يستطيع الخلاص من عماه. وبالطبع، فإن اقتباسه لشعر الشاعر العباسي يدحض الرابط الذي يربطه بسلفه الأعمى. وأبو العلاء كان موضوع رسالة طه في مصر، وعليه فإن دراسته المكثفة لأعمال الشاعر وثقت هذا الاقتران، فأصبح الشاب متأكداً أن " حياة أبي العلاء تلك هي الحياة التي يجب عليه أن يحياها " (٣ : ٥٦).

ويتعرض الفصل المصري من الجزء الثالث لموضوع الأدوار الاجتماعية. فقبل دخول طه إلى الجامعة، نجده يتساءل عما إذا كان سيقبل طالباً بها أم أنه سيرفض لأنه أعمى، خاصةً وأنه ليس هنالك طريق آخر لتعليم العمي غير الأزهر. والأمر من ذلك أن البطل كان يخجل من الحديث عن "آفته" مع الناس وكان ينزعج جداً إذا ما حدثه عنها أحد، "وما أكثر ما كانوا يفعلون! "(٣ : ٦). ويركز هذا المقطع على الصراع السابق ذكره في الجزء الثاني بين العمى الشخصي والاجتماعي، فالطريق الاجتماعي المفتوح أمام الشخصية الرئيسية هو طريق الأزهر التقليدي، ولكنه يريد أن يخرج عن حدود هذا الدور ويلتحق بالجامعة، وهو الحلم الذي تكبد في سبيله الكثير من العذاب والأرق. ويرتكز هذا الصراع على تقبل طه لوضعه كأعمى سابقاً، فعلى الرغم من أن الشاب مستعد لتقبل نفسه كأعمى، فهو لا يزال يخجل من عاهته ولا يرغب في مناقشتها مع الآخرين.

ولكن حتى بعد التحاق بطلنا بالجامعة، تستمر الحقائق الاجتماعية في مطاردته، ويتضح ذلك في مقطع بطاقة الطالب والذي

يصل نصياً ما بين أحداث سابقة ولاحقة في مرحلة تعليم البطل ويمهد لمناجاة فردية تصف علاقة تلك المرحلة بعماه. تنص لوائح الجامعة على ألا يحضر أحداً محاضرةً إلا ومعه بطاقة انتساب. وأتجه طه يوماً إلى محاضرته مع غلامه الأسود الذي لم يكن يحمل بطاقة انتساب فمنع من الدخول. ولم يهتم الحارس بمشاعر الشاب واحتياجه إلى أن يوصله المرشد للمحاضرة ثم يترك القاعة لحين انتهاء الدرس، فأشتكى طه لمدير الجامعة أحمد زكي بك وبرفقته بعض من الطلاب المتعاطفين معه، ولكن أحمد زكي قال ببساطة: "النظام هو النظام." وعندما أخذ واحد من الطلبة في مناقشته، أجاب بأنه لا يمكنه فعل شيء مادام الله قد أراد ألا يشهد طه تلك المحاضرات. ولكن الطلاب قرروا مساعدة زميلهم الأعمى فقادوه إلى داخل وخارج القاعة. ولم ينم طه تلك الليلة، وراح يتذكر تجربته في الأزهر حينما تقدم لامتحان القرآن وقال له أحد الممتحنين: " اقرأ يا أعمى سورة الكهف" (٣: ٣٢-٣٣)[٣].

ويستمر الراوي في إخبارنا أن الشاب تذكر مقطع بطاقة الطالب وتجربة الأزهر حين دخل قاعة المحاضرات في جامعة مونتبيلليه لأول مرة، فسأل البورفيسور مرافق طه عما إذا كان رفيقه أعمى، فرد بالإيجاب. وقال البروفيسور بأنه رآه يدخل القاعة دون أن يكشف رأسه، " وكان الفتى حديث عهد بأوروبا ولم يعرف بعد أن الناس يرفعون قلانسهم حين يدخلون مكاناً مسقوفاً، وأنهم يحضرون الدروس حاسري الرؤوس" (٣: ٣٢). ويستمر النص، " قضي على الفتى أن يستقبل طلبه العلم في الأزهر والجامعة المصرية والجامعة الفرنسية بكلمة عن آفته تلك تؤذي نفسه وتفرض عليه ليلة ساهرة. "

وهنا يأتي ذكر بيت شعر أبي العلاء الذي يشهد بقدرة الله والذي يستشهد به البطل كما تقدم. " وما أسرع ما كان الفتى ينسى هذه الكلمات المؤذية بعد أن يشترى هذا النسيان بليلة ينفقها مسهداً محزوناً. ثم يقبل بعد ذلك على ما لم يكن بد من الإقبال عليه من العلم في الأزهر وفي الجامعة المصرية وفي جامعات فرنسا" (٣ : ٣٢).

ولقصة الجامعة المصرية شريرها الواضح، فعدم استجابة أحمد زكي لطلب طه تجعله يبدو أكثر تحجراً وبغضاً مقارنةً بالدعم الذي يلقاه من جانب الطلبة الآخرين. ويبدو أن التركيز عليه (فقد كان من الممكن إغفال اسم ه تماماً) يحقق هجوماً شديد التهكم في مضمون الأدب المصري الحديث، فأحمد زكي لم يكن فقط محرراً لأهم مصدر عربي كلاسيكي عن العميان، ألا وهو كتاب الصفدي نَكت الهميان في نُكَات العميان (١٣٦٣/ ٧٦٤)، ولكنه كتب أيضاً دراسةً بالفرنسية يمجد فيها إنجازات عميان المسلمين في العصور الوسطى: معجم الأعلام لمشاهير العمي في الشرق, ٤ فيالها من مهزلة حين نقرأ كيف يتعامل هذا المفكر الموقر مع أحد مشاهير العميان في عصره.

ويتصف هذا المقطع من الأيام بالقوة التي يتميز بها الأسلوب الحسيني. وكما تم في حادثة الأكل في الجزء الأول، فالحدث هنا أيضاً يبعث على التأمل الذي تتصل من خلاله سلسلة من الوقائع المتشتتة زمنياً، وظروف التعلم في الجامعة المصرية مساوية لظروف الجامعات الفرنسية والأزهر. ثم إن تغيير التركيز الوقتي يخرج أحداثاً معينة من إطارها الزمني لتصبح هي الظروف، وليست مجرد أحداث.

وواقعة البطاقة أيضاً تحيي مسألة العمى الاجتماعي، ولكنها

تتضمن مفاهيم جديدة بعض الشيء. وحيث أن أنظمة الجامعة لا تأخذ احتياجات العميان في الاعتبار، فقد أتخذ البطل دوراً اجتماعياً لا صلة له عادةً بالمعاق بصرياً، فهو بذلك قد كسر حواجز دوراً تقليدياً _أو أنه قد تعدى حدود الفرصتين الاجتماعيتين المتاحة أمامه في الجزء الثاني: أستاذ الأزهر أو قارئ القرآن. ولهذا السبب فإن الدور الجديد يأتي بمتاعبه المختلفة. وإجابة أحمد زكي المنطوية على التوبيخ تنبه إلى أن الشاب لن يلقى التسهيلات المطلوبة، والأكثر من ذلك فإن محاولته تخطي مكانه الاجتماعي المحدد له قد قوبلت بالملحوظة القاسية التي ادعت أن الله لم يقدر له حضور تلك المحاضرات.

ويشعر طه بثقل تلك الأدوار التقليدية على كتفيه. ولكن التغيير الذي حدث هو أنه بدلاً من التأمل اليائس في محدوديتها فإنه قد وجد مخرجاً من خلال أحدها. وكان طه قد تساءل سابقاً في الجزء الثاني عن إمكانية الهروب من الأزهر إلى عالم الثقافة المصرية الدنيوية. والآن فقد نجح في ذلك. ولكن هذا الإنجاز ورد ضمن نقاش أطول يشير إلى ظروف تأبى أن تتغير. فهذا التأويل والصراع يتضمن تطور عمى البطل في الجزء الثالث. وعلى أي حال فالمقطع الحالي يذكرنا بإنجازات طه التعليمية، والحواجز التي تخطاها في الخروج من الأزهر إلى الجامعة ثم إلى فرنسا. ولكن المقاومة المستمرة تشهد بعدم تغير ظروف العمى التي يكرر لنا الراوي بأنه لا هروب منها.

وقد حصلت هذه التجربة في الجامعة لأن البطل تعدى حدود الأدوار التقليدية. وتحصل ظاهرة مشابهة في واقعة درس اللغة الفرنسية. فعندما أنشئت مدرسة فرنسية مجاورة للأزهر أخذ الشاب بها دروساً. وكتب المدرس الحروف على السبورة ونطقها، فأعاد

الطلاب نطقها وكتابتها ، والشاب بالطبع لم يكن باستطاعته رؤية الحروف وكتابتها . ولكن المدرس لم ينادي عليه لينطقها رغم أنه خاطب الطلاب عن يمينه وشماله . ورغم أن ذلك ضايق طه جداً ، إلا أنه لم يستطع أن يعبر عن ضيقه ذاك . ولكن المدرس خلا إليه بعد الدرس وأتفق معه على إعطاءه دروساً خصوصية (٣ : ٤٤ ـ ٤٥) . ورغم أن لهذه الواقعة نهاية سعيدة ، إلا أن دلالاتها تبقى ذات أهمية . فالبطل قد كسر قاعدة تعليمية تقليدية مرة أخرى ، ولا يمكن لأحد أن يتغاضى عن عزلته في الصف الدراسي أو عن تأثيرها المؤلم في نفسه . وعلى ذلك فإنها ، مقارنة بواقعة البطاقة ، تحرز تقدماً ، فالشاب مقدم على بيئة جديدة تقابله بمقاومة أقل من السابق وتحدد معالم منوال للانتصار .

ولكن ربما كانت أهم واقعة في سلسلة الانتصار التقدمية في تكسير حواجز الأدوار المصيرية هي رحلة الشاب إلى أوروبا . عندما أعلنت الجامعة عن رغبتها في ابتعاث طالبين من الطلاب إلى فرنسا لدراسة التاريخ وتقويم البلدان ، قرر طه أن يكون عضو بعثة التاريخ ، فكتب إلى مدير الجامعة بطلبه . وبالرغم من عدم حصوله على درجة الثانوية ، فإن مرتبته الجامعية شهدت بمستوى معين من المعرفة . أما فيما يخص فقدانه البصر ، فقد أكد بأن ذلك أمر لم يعقه يوماً من أن يكون طالباً ومدرساً ، " وإذا كان قضاء الله قد قضى عليه هذه البلية فقد عوضه منها خيراً . " ورفضت الجامعة طلبه المبدئي . ولكن طه أصر على طلبه ، وبعد أن أكمل متطلبات معينة للجامعة (إكمال الدرجة وإجادة اللغة الفرنسية) ، تم قبوله كأحد الطلبة المبتعثين إلى فرنسا (٣ : ٤٨ ـ ٧٠) .

أولاً وقبل كل شيء، فإن هذه الواقعة تمثل نفوذاً ناجحاً لدور دنيوي اجتماعي جديد، فالطلب الرسمي الذي قدمه طه يوضح شعوره بأن غياب بصره لن يعيق الدور الذي أختاره. وكفرد من وفد الطلبة إلى فرنسا، فإن طه يتخطى آخر الحدود المهمة في مصر، يصبح بعدها حقه في المكانة الجديدة كطالب مصري دنيوي متمكن أمر لا جدال فيه بعد اليوم.

ويعزز هذا الإنجاز النص الذي يعبر في لمحة من التواضع المصطنع عن طه حين يدعى لمواجهة جمهور في مجلس الخديوي، فيقول الراوي بأنها خطوة جبارة للأمام يخطوها " ذلك الفتى الأزهري الفقير الضرير" (٣:٦٣). فالدور السابق والأكثر محدودية يثار هنا، ولكن المرارة والخوف يمكن أن يتحولا إلى كبرياء لأن ذلك الدور يتصل بزمن قد مضى بالفعل.

وإثارة الدور القديم وتحوله يظهران مرة أخرى حين يحتفل كتاب الأيام بالترقية من خلال عيون والد طه. فقبل رحيل الشاب إلى أوروبا، فإنه يسافر إلى شمال مصر لتوديع أهله. وكان والده مسروراً بإنجازات ابنه فمضى يحدث الجميع عنها ويقول بأنه على الرغم من أن هذا هو أضعف أبنائه فقد حباه الله بما لا يتمتع به القوي منهم والمبصر. " لم تتحدث الصحف عن واحد منهم، ولم يقابل الخديوي واحداً منهم. " كما أنه لم يفكر هو أو هم قط بالسفر إلى أوروبا كأبناء الأغنياء، فأقصى ما كان يتمناه لهذا الابن هو أن " يجلس إلى عمود في الأزهر ليلقي الدرس، " ولكن هاهو اليوم يسافر إلى أوروبا (٣ : ٧٠). ومرة أخرى، فإن إنجاز طه المبهر يقاس بدوره الأول. وبهذه الطريقة، فإن النص يذكرنا بوضوح بما تخلص منه طه، فالدور القديم كأستاذ في

الأزهر يمكن أن يثار بدون مرارة لأنه دور قد مضى، ولو أنه لم ينسى.

وعلى ذلك فإنه يبدو أن المرحلة المصرية (أو أكثر دقة، ما قبل الأوروبية) من الجزء الثالث قد حلت الصراعات ما بين العمى الشخصي والاجتماعي التي سيطرت على الجزء الثاني امتدت إلى الثالث. فالجزء الثاني كان مشحوناً بالصراع، أما الثالث فيملأه الانتصار، فقد تخلص بطلنا من قيود الأدوار الاجتماعية للأعمى وأجبر المجتمع على القبول به حسب شروطه الخاصة. ومن خلال ذلك تتشكل معالم علاقة جديدة مع عماه الخاص، حيث أصبح بالإمكان أن يذكر البطل على أنه أعمى بدون إحساس بالمرارة أو الذل ــــ ولكن بالكثير من الكبرياء.

ولكن كتاب الأيام لا ينتهي على بهجة النصر المصرية تلك ;بل يستمر في وصف مرحلة دراسة طه في أوروبا وعودته إلى موطنه. وتعمل هذه البيئة الجديدة على إعادة البطل إلى الوراء وعلى عرض مشاكل جديدة للعمى الشخصي والاجتماعي، مما يؤدي إلى ظهور حلول جديدة وأكثر عمقاً.

العمى في الغرب

إن أهم انتقالات كتاب الأيام هي تلك الانتقالة من مصر إلى أوروبا. وحين انتقل البطل من القرية إلى الأزهر ومنها إلى الجامعة المصرية فقد واجه بيئات جديدة وتأقلم معها. ولكن الرحلة إلى أوروبا تمثل انتقالة مكانية وحضارية وأدبية أكثر عمقاً مما سبقها، ففي مصر كان طه يتسلق سلماً في داخل مجتمعه الخاص حتى وإن لم تكن بعض الدرجات معدة للعميان. ولكن في أوروبا يجد طه نفسه في وسط حضارة مختلفة ;والحضارة المختلفة ، كما سيكتشف ونحن معه؛ تعني مفاهيم اجتماعية مختلفة عن العمى.

ولا يعني ذلك أن هنالك فجوة كاملة بين الفصلين الشرقي والغربي في الأيام، فالمشاكل التي تملكت من بطلنا في الشرق لا زالت تزعجه في الغرب. وعلى ظهر الباخرة المتجهة إلى أوروبا يمتنع الشاب عن الذهاب إلى صالة الطعام: " وكيف يذهب إليها، " في كل الأحوال، " وهو لا يحسن الحركة في هذه السفينة التي لا تستقر، لا يعرف الجلوس إلى موائد الطعام" أو على استعمال أدوات الطعام جيداً. ومن ناحية أخرى، فهو لن " يستطيع أن يأكل أمام المسافرين من الأوروبيين بيديه كلتيهما أو إحداهما، كما كان يصنع في مصر. فليس له بد إذن من أن يصيب طعامه في غرفته " (٣: ٧٦ـ ٧٧).

ومشكلة تناول الطعام هذه التي أثيرت في البداية في القرية، تظهر في كل بيئة جديدة يغزوها بطلنا: في الأزهر، في الجامعة المصرية، والآن في أوروبا. وكصدى موضوعي، فإن مسألة الأكل على ظهر الباخرة تأتي خالية من الدهشة. ومرة أخرى نجدها تعزله عن

النشاط الاجتماعي لتناول الوجبات. وقد تم إخبارنا عن هذه الواقعة سابقاً في الجزء الأول حين ذكرت ضمن النقاش الأول عن تناول طه للطعام. وإن قارنا الواقعتين المصرية والأوروبية، فإن إحدى صفات البيئة الأوروبية تبدأ في الظهور.

والأكل منفرداً خارج مصر لم يقتصر على ظهر الباخرة، كما قد تقترح أجزاء من المقطع السابق، ولكن كلما سكن الشاب مع عائلة في أوروبا، فقد كان يخلو إلى طعامه دائماً في غرفته، وحيداً وبعيداً عن الآخرين (٣ : ١٠٥). وبالرغم من أن هذه المشكلة تحمل أصداء مشاكل سابقة، إلا أن الحلول المرافقة أكثر جذرية، ففي مصر لم يتناول الشاب طعامه بمفرده دائماً. ويوضح النقاش في الجزء الأول، حيث يضع النص الشروط التي فرضها طه على نفسه لتناوله الطعام، كيف أنه حرم نفسه تدريجياً من أنواع معينة من الطعام، خاصة تلك التي تستدعي استخدام أدوات الطعام. وإذا حدث وتناوله، فإن ذلك يحدث في عزلة تامة. ولكن الذي طرأ هنا وجعل حلول الوسط الشرقية تلك غير قابلة للتطبيق هو الطبخات المتنوعة أمامه لأكلات عديدة غير معروفة لديه. ويجب أن نتذكر أن الطعام التقليدي في الشرق الأوسط معد للأكل بدون استعمال أي أدوات، بينما يعتمد إعداد الطعام الأوروبي على استخدام أدوات الطعام. وكما يوضح النص، فهو لن " يستطيع أن يأكل أمام المسافرين من الأوروبيين بيديه كلتيهما أو إحداهما، كما كان يصنع في مصر. " حتى طريقة تناول الطعام المهذبة في الشرق الأوسط لن تكون مقبولة في أوروبا، وعليه فإننا نرى اختلافاً حضارياً جوهرياً، في طريقة إعداد وأكل الطعام، قد عطل قدرة طه على التأقلم وأجبره على التقهقر إلى حالة متأخرة من الانعزال والتنافر.

وللمزيد من الدقة، فإن هذه المشكلة لم تبدأ في أوروبا، بل في حفل عشاء علوي باشا، كم ذكر سابقاً، حين أمتنع البطل عن الأكل لأنه أضطرب حين أدرك وجود أدوات الطعام التي لم يألفها. ومن الواضح أن التأثير الغربي قد سبق حضوره إلى أوروبا ولعب دوراً في الحركة الاجتماعية في مصر ذاتها.

ويمكن سماع أصداء لموضوع آخر من الأجزاء الأولى في أوروبا وذلك في تشبيه الفتى الضرير بقطعة من المتاع. فخلال رحلة القطار من روما إلى باريس، يخبرنا الراوي أن طه كان يجلس في العربة دون أن يتحرك طوال الرحلة التي استغرقت ثلاثين ساعة وكان أشبه شيء بمتاع قد ألقي في ذلك الموضع(٣: ١٠٠)، والتشبيه هنا يصف العزلة. وكما في الحالات السابقة، فإن المقارنة استعملت لتوضيح الاعتماد على الغير. فقائدة الفتى إلى السوربون كانت تأخذه أحياناً من بيته إلى الجامعة دون أن تلقي إليه بكلمة، وكانت ببساطة " تعطيه ذراعها وتمضي معه صامتة كأنما تجر متاعاً لا ينطق ولا يفكر" (٣: ١٠٤). وهكذا، وعلى الرغم من انتقاله إلى بيئة جديدة، فإن منوال التداعي الفكري يبقى على ما هو عليه، كما تظل العزلة الاجتماعية عاملاً ثابتاً وكذلك الإحساس بالزيادة وعدم النفع.

وفي يوم ما يطلب بعض الأصدقاء المصريين في فرنسا من بطلنا الفصل بينهم في شؤون الحب الذي ليس له أرب فيه، كما يرى، ولا سبيل إليه، فما هو إلا مكفوف لم يرى وجوه الحسان ولا يعرف كيف يتحدث إليهن (٣: ٨٣). ورغم أن البطل يصر على عزل نفسه في هذه الحادثة، إلا أن النص يعكس درايته بأحاسيسه تجاه الجنس الآخر. وليفكر كم يشاء في جهله بالنساء، لأن هذا الانشغال في حد ذاته يصور

اهتمامه بالأمر، وخلف هذا الإدعاء الواضح التزييف بأن عالم النساء لا يخصه لكونه غير قادر على رؤيتهن يكمن تصريحاً عابراً بالخوف من أن وضعه كشخص أعمى سيحرمه منهن، وأن الحقيقة الاجتماعية للعمى لا تشمل الحب.

ويكبر الفتى ويكبر معه عالمه، ولكنه مازال في بيئة جديدة مشاكلها جديدة. وتكون المبالغة بسيطة في القول بأن بطلنا مجبر على البدء في التأقلم من جديد كما رأينا سابقاً في متاعبه مع الأكل والتي قد يمكن اعتبارها ناتجة عن الحضارة الأوروبية ولكنها نشأت أولاً في مصر. وأما مصاعب التأقلم الأوروبية المنشأ فإن أكثرها تأثيراً هي احتياجه لتعلم بريل. فمن أجل تحسين لغته الفرنسية وتحصيله اللاتينية أيضاً فقد تعين على الفتى دراسة "الكتابة للعميان" حتى يمكنه الاعتماد على نفسه في الحصول على المعرفة التي يرغب بها. وتعلم طه بريل، ولكنه وجدها محدودة، أولاً، لأن الكتب التي أحتاج إليها لم تكن جميعها قد ترجمت إلى الكتابة البارزة. ولكن الأكثر أهمية من ذلك أنه لم يشعر قط بارتياح إليها إذ أنه قد تعود تلقي العلم " بأذنيه، لا بأصابعه. " وقد وجد مشقة وسأماً في تأليف كلمات من هذه النقاط البارزة ثم في تشكيل جمل من الكلمات المفردة ثم في تفسير هذه الجمل إلى كلام معقول (٣ : ٨١).

وتحدد هذه الحادثة عودة إلى الأساسيات : الفتى الضرير يتعلم القراءة بطريقة جديدة. ولكن على مستوى أعمق من ذلك، فإنها تدل أكثر على الظروف الاجتماعية الجديدة التي تواجهه. ففي أوروبا عليه الخضوع لدور اجتماعي قررته حضارتها، مما يتطلب اعتماداً أكبر على النفس، كما قيل له، وذلك يعني تعلم نظاماً يسمح له بالقراءة بمفرده.

وعنصر آخر من عناصر البيئة الجديدة كان الملابس الجديدة. بدأ طه في ارتداء الزي الأوروبي وتعلم بسرعة لبسه وخلعه، ولكن الشيء الوحيد الذي لم يستطع التأقلم معه بشكل جيد لسنوات طويلة كان ربطة العنق. وكان أخوه يربطها له في البداية، وعندما سافر أخوه أحضر له صديق أربطة مهيأة لا تحتاج لأن تعقد باليدين. وهكذا فقد تعلم طه طريقة لبس جديدة ويفخر الراوي ببراعة طه في ارتداء ملابسه بنفسه. وبالمقارنة، فإن هذا الراوي نفسه قد التزم الصمت فيما يخص المتاعب الكثيرة التي ربما كان الفتى قد واجهها في ارتداء ملابسه في موطنه مصر. وعليه فإن كتاب الأيام يتعامل مع الزي الأوروبي كتأقلم مع بيئة جديدة، لا كتفاقم لمشكلة قديمة مثل تناول الطعام.

ولكن عناء طه في أوروبا يتعدى حدود المشاكل العادية لإعادة التأقلم ليتضمن استكشاف أبعد لدوره الاجتماعي بكل قصوره وإمكانياته. فمثلاً، عندما قاربت بعثة الطلاب على العودة إلى أوروبا بعد زيارة قصيرة إلى مصر، رفضت شركة السياحة أن تصرف للفتى تذكرة السفر بدون إذن خاص من المفوضية الإيطالية. وكان جدول رحلة البعثة يحتم وقوفها في نابلس، وخافت الشركة من السماح لطه بالنزول معهم لأنه ضرير وغير قادر على كسب عيشه. وانفضت المشكلة بأن استقل الفتى سفينة هولندية (٣ : ٩٢ ـ ٩٤). وبالإضافة إلى تذكيرنا بهامشية وضع الفتى، فإن هذه الحادثة تبين أن القبول به في أرجاء معينة لم يمنع حرمانه من الدخول إلى غيرها. بالنسبة إلى الشركة، فعماه يعتبر عاهة ينظر إليها بجدية إلى حد يجعلهم يمتنعون عن صرف التذكرة له.

إن من أكثر التطورات تعقيداً وربما أمتعها في القسم الثاني من

الجزء الثالث من الأيام هي تلك التي يواصل فيها البطل اقترانه بأبي العلاء المعري والتي لم تعد مجرد تشبه شخصية بأخرى ولكنها تطورت الآن لتمس كل النقاط التي سبق مناقشتها تقريباً : الاتكال على الغير، العزلة، القوانين الاجتماعية، التكيف، ونوعية الحياة التي يرغب البطل في أن يعيشها، وفي ذلك تنقيح جذري لعلاقة الفتى بشاعر العصور الوسطى. ولكي نفهم بصورة أفضل هذا التطور وأهمية تتابع المواضيع في النص، يجب علينا أن نتفحص الأحداث المتعلقة بأبي العلاء كما تظهر على التوالي .

يبدأ الراوي هذا النقاش بدعاء لأبي العلاء : "يرحم الله أبا العلاء، " لأنه " قد ملأ نفس الفتى ضيقاً بالحياة وبغضاً لها . " كما جعله الشاعر أيضاً يشعر أن الحياة "جهد كلها ومشقة كلها . " ولكن " صوتاً " ما " يذود عن نفس الفتى كل ما ألقى فيها أبو العلاء من ظلمة التشاؤم واليأس والقنوط، " فكأنما شمس ذلك اليوم الربيعي قد شتت كل السحب، و " إذا المدينة تصبح كلها إشراقاً ونوراً . " وعندما سمع ذا الصوت يقرأ عليه شيئاً ذلك اليوم، "أحس كأنه خلق خلقاً جديداً، ومنذ تلك الساعة التي سمع فيها ذلك الصوت لم يعرف اليأس إلى نفسه سبيلا " (٣ : ٨٥) .

والدعاء : " رحم الله أبا العلاء " يشكل جملة افتتاحية مؤثرة لم يسبق أن وردت في سياق يجمعها بأبي العلاء من قبل في الأجزاء الثلاثة من الأيام، وهي جملة يكثر استعمالها للترحم على أرواح الموتى، ولذا فإن استخدامها مع أبي العلاء مناسب . ولكنها تظهر هنا لأول مرة في سياق يجمعها والمعري لأن الآن فقط قد "مات" الشاعر الكفيف نصياً وزال تأثيره على البطل . فالسطر الأول من هذا المقطع

يشير إلى نتيجته وهي انتهاء دور أبي العلاء كمثال يحتذي به البطل الكفيف.

وبمعنى أكثر دقة، فإن طلب الرحمة الإلهية في هذه الجملة يشير إلى أن المعري قد أخطأ في حق البطل وضلله. ويأتي هذا المعنى الضمني بوضوح مع استمرار النص الذي يصور الشاعر العباسي على أنه مصدر أحاسيس الكآبة التي يعاني منها البطل تجاه عاهته. ونحوياً، فإن الشاعر هو فاعل جميع الأفعال والبطل هو المتلقي السلبي لأحاسيسه.

وإن طبقنا نفس القاعدة النحوية فإن "الصوت" يقف موقفاً مضاداً لأبي العلاء، فالصوت هو الذي يزيل جميع المشاعر الكثيبة التي فجرها أبو العلاء، ويظل البطل سلبياً. ومن الواضح أن هنالك علاقة إقتدائية بين أبي العلاء والصوت لا تقوم فقط على التعويض ولكن على التعاكس أيضا. وهذه ليست علاقة عرضية ولها انعكاس على المستوى الفعلي للنص، فأبو العلاء يولد "كآبة" و"ظلمة" التشاؤم وما يصاحبها من مشاعر، بينما يقوم الصوت، "كأنه تلك الشمس، " بإزالة السحب عن المدينة، ليحل محلها " إشراقاً ونورا. " وهل هنالك أفضل طريقة من تقابل " النور " و"الظلمة" يعبر بها الراوي مجازاً عن التأثيرات المختلفة على البطل لكل من أبي العلاء والنور؟

ولكن الظلمة والنور يعبران أيضاً عن العمى والإبصار، فمن المنطقي أن يمثل أبو العلاء العمى. ومن الممكن أن يمثل الصوت، وهو للمرأة التي سيتزوجها طه، الإبصار، وكما سيتم إخبارنا فيما بعد، فإنها هي التي سيبصر بعينيها (٣: ١١٣). وفي الحقيقة، فإن هذا

الموضوع قد أستخدم في الكثير من السير الذاتية للعميان، كتلك التي كتبتها هيلين كيلر(٥) .

ويبقى الفتى سلبياً خلال كل ذلك فلا يصبح الفاعل النحوي حتى نهاية المقارنة ثم يسمع الصوت يقرأ بعضاً من شعر راسين فيشعر أنه قد خلق من جديد. ويحدث انفصالاً في اقتران الفتى بشخصية المعري، فما عاد طه نفس الشخص -ما عاد هو " أبو العلاءنا " كما كان يدعوه لطفي السيد.

ولكن هذه الولادة الجديدة ليست بسيطة، فالبطل لم يهجر المعري تماماً. وتعرض الأيام في الواقع حلاً لهذه العلاقة المعقدة الآن مع أبي العلاء من خلال سلسلة من الأحداث والتأملات التي تشمل ملامح متعددة للعمى، ثم يعود باعث الولادة الجديدة للظهور مرة أخرى.

وهذه الولادة النصية المبدئية تمكن البطل من ملاحظة أنه بإمكانه أن يكون كأي شخص آخر، بل و" خيراً من كثير من الناس، " فبإمكانه أن يعيش حياة رضاً وغبطة، حياة عمادها تلك الرحمة التي كان قد استيأس منها و" التي كان أبو العلاء" قد أقنعه " أنه لن يذوقها ما عاش " (٣ : ٨٨) . وكما في المقطع السابق فإن المعري هو المصدر للأفكار السلبية التي سيطرت على الفتى وجعلته يعتقد أنه لن يكون سعيداً أبداً. ولكن الانسحاب التدريجي من الاقتران ومن نظرة صاحبه للحياة يظهر جلياً، فالراوي يخبرنا أولاً أن الفتى قد أدرك أن بإمكانه أن يكون كغيره من الناس، إن لم يكن خيراً من أكثرهم، ثم يكمل برفض المثاليات المعرية. وفي البناء النصي فإن في هذا المقطع

إعادة للذي سبق وإن كان الأسلوب هنا أكثر لطفاً. فالكآبة قد تبددت وكأن ذكر أبي العلاء قد تكرر في عملية طرد أدبي لروحه.

أما التأملات النصية الطويلة التي تعاود إثارة المشاكل المعتادة للعمى الشخصي والاجتماعي فلها أهمية قصوى في هذه العملية. يدرك بطلنا أن يحمل مصدر تعاسته في داخله ولا يرى له منه مخرجاً، هذه هي آفته "التي أمتحن بها في أول الصبا" والتي عانى منها طول حياته. وقد "أتاحت له تجاربه بين حين وحين أن يتسلى عنها، " وحتى أن "يقهرها ويقهر ما أثارت أمامه من المصاعب." ولكنها أصرت على الظهور أحياناً " أقوى منه وأمضى من عزمه وأصعب مراساً من كل ما يفتق له ذكاؤه من حيلة. والغريب من أمره وأمرها أنها كانت تؤذيه " داخلياً ولكنها " لم تكن تمنعه من المضي في الدرس ولا من التقدم في التحصيل ولا من النجاح في الامتحان" . فهي أشبه ما تكون " بالشيطان الماكر" الذي يتيح للمرء أن يتقدم ثم يظهر له فجأة ليجعله بائساً.

ويستمر الراوي في إخبارنا بأنه خلال رحلة البطل الأولى إلى أوروبا كان قد بدل ثيابه الزهرية بالأوروبية. ولكنه كان " قد نسي شيئاً واحداً " : بصره المكفوف وأجفانه التي تتفتح على الظلمة. وكان قد قرأ في إحدى الروايات عن أبي العلاء بأنه اعتاد القول: " إن العمى عورة. وفهم هذا فهمه أبو العلاء نفسه." فتجنب طه أشياء كثيرة أمام المبصرين، فأخفى نفسه عند تناول الطعام والشراب، مثل الشاعر، حتى لا يرثي له أو يحتقره المبصرون. ولم يخطر بباله قط أن " الحياة الحديثة تفرض عليه أن يستر أجفانه. " وبقي في غرفته على ظهر الباخرة، ولكن حين وصل إلى مرسيليا نبهه أصدقاؤه بلطف أن التقاليد

الفرنسية " تقضي على مثله " ارتداء غطاء زجاجي أسود ، فابتاعوا له نظارة شمس سوداء فارتداها ولم يفكر في شيء من أمرها حتى عاد إلى مصر . ولكن هناك أنكرها عليه أخوه لأنها رخيصة وحقيرة وأشترى له غطاءً ذهبياً ارتداه طوال إقامته هناك . وعندما عاد إلى فرنسا استلم رسالة من أخيه تطلب منه أن يعيد الغطاء الذهبي لاحتياجه إليه ، فأعاده ولكن ذلك آلمه وكان عليه أن يعود إلى ارتداء الغطاء الرخيص الحقير .

وخلال الرحلة من روما إلى باريس جلس إلى جانب الشباك كقطعة متاع ، " لم يتحرك ثلاثين ساعة كاملة ، ولكنه كان متاعاً مفكراً . " وكان يفكر في قول أبي العلاء : " إن العمى عورة ، " وأدرك ذلك الآن " وهو يرفع يده بين حين وحين ليتحقق من أن ذلك الغطاء الرخيص الحقير ما زال يستر عينيه اللتين كان يجب أن تسترا . " وكان يفكر أيضاً في الفقر والغنى ، وفي أولئك الذين هم بحاجة لأن " يستروا جسمهم " أو " عورة العمى " (٣ : ٩٥ ـ ١٠٠) . ويمثل هذا التأمل الطويل في العمى أعمق معالجة نصية لعلاقة البطل النفسية مع عاهته . وعلى الرغم من أنه قد تمكن من أن يتغلب عليها على مستوى معين ، إلا أنه لا زال واعياً باستمرار وجودها . وفي الواقع ، فإن لهذا البلاء وجود مستقل وكأنه قوة تتملك الفتى بين حين وآخر .

وموضع هذا التأمل الطويل في النص له أهمية قصوى ، إذ أن هذه الأحداث تشكل إقحام زمني في النص لأنها حدثت قبل موقعها في الرواية . ولكن هذه الطريقة ليست غريبة على الأيام ، والأكثر غرابة هو ترتيب الرواية نفسه ، فالإقحام الروائي يتكون من الإشارة المبدئية إلى الأجفان ، يتبعها الحديث عن أبي العلاء وعلاقته بالوظائف الاجتماعية الخاصة بالأكل والشراب ، ثم الانتهاء بالعودة إلى الأجفان

وتغطيتها بالنظارات. وهذه الوقفة لا تقتصر على التذكير بمقطع الأجفان، ولكن النقاش الضمني عن أبي العلاء وتسمية عماه بالعورة مهم أيضاً ويعرف بالمقطع التالي عن النظارات. وعندما يقول الراوي أن البطل قد فهم هذه التسمية كما فهمها أبو العلاء وقام بالتالي بعزل نفسه خلال الأكل والشرب، فإنه يؤكد الحدود الاجتماعية للعمى كما فهمها الفتى وتكيف معها. ولكن التعرض للمفهوم الغربي للعمى يجلب معه ضوابط اجتماعية مختلفة، وتلك حدود اجتماعية جديدة لم يسبق للفتى مواجهتها. وبذكر أبي العلاء يستدعي الراوي المفهوم الشرقي للعمى ويعرف بالمفهوم الغربي في ضوئه، فالشعور بالخزي الذي يتحدث عنه الشاعر العباسي لازال مستمراً في الوقت الحاضر. وفي هذه الحادثة لا يجري فقط فهم الجديد من خلال القديم، ولكن القديم أيضاً يعاد تعريفه بشكل مثير.

وللعورة معاني أهمها "العار المشين، " "النقص أو العيب، " " الشيء الذي يجب ستره، " و" الأعضاء الخاصة من جسم الإنسان. " وعندما استعملت الكلمة أولاً مع أبي العلاء كانت تفسر نصياً "بالعار" و "العيب" لذا لم يأتي ذكر للغطاء المادي، ولكن النقاش حول نظارة الشمس يعرض هذه الفكرة مما يعقد ارتباطاً بينها وبين الأعضاء الخاصة بما أنها هي التي يستلزم تغطيتها عادةً. وعلى ذلك عندما يعود الراوي إلى ذكر أبي العلاء والعورة فإن كلاهما يكتسب تعريفاً جديداً في ظل هذه المفاهيم. فيمكن القول أن بطلنا قد أدرك الآن السبب الذي دفع أبا العلاء إلى الإشارة إلى عاهته بالعورة-- أي أنه أدركها بطريقة لا يتمكن الشاعر العباسي تاريخياً أن يدركها. ولئلا تضيع هذه النقطة عن ذهن القارئ، فإن طه يتأمل بعدها في أوضاع الثراء والفقر وفي حال أولئك

الذين لا يملكون "ستر الجسم" أو "تغطية العينين المظلمتين" (٣ : ١٠٠).

وتكتسب العلاقة مع المعري نفسها تعريفاً آخر من خلال المواقف الجديدة التي يتعرض لها البطل، وعليه فإنه ليس بغريب أن صعوبات التنقل والاتكالية التي يواجهها طه في باريس تعالج نصياً من خلال أبي العلاء. كان الفتى متحمساً للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية للعاصمة الفرنسية كالذهاب للمسرح عندما لاحظ أنه لا يستطيع الذهاب بمفرده وفي نفس الوقت لم يرغب في أن يكون عبئاً على الآخرين ليصحبوه أو في أن يدفع أجراً لقائد خاص. ثم تذكر شيئاً كان قد قاله أبو العلاء عن كونه رجلاً لا يستطيع عمل شيء دون عون من الآخرين. ولا حاجة بنا إلى القول بأن بطلنا رأى نفسه في هذا الموضع، ففي نفس المقطع نسمع كيف كان يقاد جيئةً من وذهاباً إلى الجامعة بواسطة امرأة تجره كما لو كان متاعاً لا ينطق ولا يفكر (٣ : ١٠٤).

وربما كان أكثر المواقف التي ظهر بها أبو العلاء تأثيراً هو الذي يتعلق بموضوع الحب. فعندما اعترف طه لأول مرة بحبه للشابة الفرنسية أجابت بأنها لا تبادله الحب. وأخذ بعدها يتفكر في الأمر، فقد كان مقدراً عليه أن يحب كما أحب أبو العلاء الذي كرّس حياته للعلم، "محرماً على نفسه ما أباح الله للناس من طيبات الحياة" (٣ : ١٠٩).

ومن الواضح أن ذكر أبي العلاء المعري في هذه المواقف ليس بمحض المصادفة، فهي ذات علاقة وثيقة بعمى البطل وبعاهته التي حدّت من مشاركاته الاجتماعية وما يتصل بها من أكل وتحرك

وإتكالية، أو الجنس الآخر. فهذه المواقف ليست أمثلة أخرى للاقتران بأبي العلاء كما وردت في الجزء الأول من الأيام، ولكنها إقرارات إيعازية من أبي العلاء عن بلاءه يعيد البطل قياسها عند تفكيره في عاهته الخاصة.

وتحل إحدى مشاكل طه نفسها عندما تخبره الشابة الفرنسية أنها ستفكر في علاقتهما: فإن كتبت له رسالة تطلب منه اللحاق بها في الصيف عند عائلتها في قرية في جنوب فرنسا، فذلك يعني استمرار علاقتهما في العمق الذي يرغب به. وتصل الرسالة، وينتشي طه فرحاً. وعندما يلحق بها أخيراً يشعر بأنه قد خلق خلقاً جديداً (٣:١١٢). وأستأنف الفتى حياة جديدة صحبها تفكير طويل في التغييرات التي طرأت عليه، وكان يرى نفسه في كلمات أبي العلاء: على الرغم من كونه "وُلد إنساناً"، فقد عاش حياة لا اجتماعية. ولكن تجربة الفتى مع "الصوت العذب" غيرته فأصبح يرغب في صحبة الناس وأزداد تآلفه يوماً بعد يوم، وأخذت حيرته تنزاح شيئاً فشيئا فبدأ في التعرف على الناس وعلى الطبيعة، كل ذلك من أجل وجود ذلك الشخص الحبيب إليه (٣: ١١٣ - ١١٥).

وتعتبر هذه الإعادة لموضوع الميلاد المجدد غاية في الأهمية ليس فقط لتكرارها في النص ولكن لتوظيفها فيما يخص علاقة البطل بأبي العلاء. أولاً، فإن عملية الميلاد المجدد بأكملها تتضح من خلال العلاقة مع المعري وتتضمن ارتباط الشاعر العباسي بكل مظاهر العمى، وثانياً، فإن الولادة من جديد تتكون نصياً من تصريح مبدئي، وهو النقاش الدائر حول مظاهر العاهة المختلفة المشتركة مع الشاعر، ومن إعادة ذكر الميلاد المجدد أيضاً فيما يتصل بأبي العلاء. وبذلك يكتمل السياق

واضعاً البطل على مشارف طريق لحياة جديدة مختلفة تماماً عن تلك التي عاشها المعري. ويُطرَح الشاعر العباسي جانباً: فما أن يحدث هذا التغيير الجذري في شخصية البطل حتى يتلاشى الاحتياج لوجود الشاعر. فالمرأة الشابة قد حلّت محله كقوة دافعة لحياة البطل، وكما تبين لنا من الجزء الأول فقد ساعدت طه تدريجياً على حل أكثر مشاكله صعوبةً: تناول الطعام (١ : ٢٢، ٣ : ١٠٥).

وهذا الإحلال لشخصية أبي العلاء يشير إلى صلات جديدة من نوعها مع العمى على الصعيدين الشخصي والاجتماعي، فكأنما طه قد تمكن من إيجاد علاقة جديدة مع إعاقته بانفصاله أخيراً عن الشاعر الكفيف. ويظهر هذا التكيف الجديد وظروفه وحدوده في آخر ثلاث أحداث متصلة بالعمى في كتاب الأيام، يتضمن أولها امتحان جغرافيا في السوربون، وثانيها درس تاريخ في جامعة القاهرة، وثالثها مؤتمر للعميان.

فعندما كان الشاب يكمل دراسته في السوربون فُرِضَ عليه امتحان في الجغرافيا، وقدر في نفسه أن الممتحن إذا رآه فلن يسأله إلا فيما يفهمه العقل "بدون أن يحتاج إلى الإبصار، " كأن يسأله " في الجغرافيا السياسية أو الاقتصادية أو البشرية ولا يسأله في الجغرافيا الطبيعية مثلاً. " ولكن الأستاذ يطلب منه أن يصف له مجرى نهر الرون. وبالرغم من أن السؤال يربكه إلا أن هذا الشعور يسبقه العناد. " وإذا هو يرفض الإجابة عن هذا السؤال، " وعبر عن رفضه " في صوت لا تردد فيه ولا اضطراب. " وباءت محاولات الأستاذ في أن إقناعه بالإجابة بالفشل. وتيقن الفتى من أنه قد أخفق في الامتحان، ولكنه كان في الحقيقة ناجحاً (٣ : ١٢٦ ـ ١٢٧).

وهذا حدث غير عادي لأكثر من سبب. فالبطل قد نجح فعلاً ولكنه عجز عن إجابة السؤال. والأهم من ذلك أنه يعلم أن نجاحه، كما رُوي لنا، يعود إلى كرم أخلاق الأستاذ (٣: ١٢٧ ـ ١٢٨)، فهو لم يستطع وصف مجرى نهر الرون، وظلت معلوماته في الجغرافيا الطبيعية مشكوك بها. وهذا الجانب من حادثة الجغرافيا يربطها بمقطع النقاش التالي والذي يخص درس التاريخ في جامعة القاهرة.

في الفصل ما قبل الأخير من الكتاب يعود طه إلى القاهرة مع زوجته الفرنسية ويبدأ في التدريس في الجامعة، ويختار لمحاضراته موضوع التاريخ اليوناني. ولكن جزء من هذا التاريخ فرض عليه تقديم وصفاً جغرافياً لليونان. وقد فعل ذلك مما أدهش سامعيه. وقد كان لزوجته بالطبع فضلاً كبيراً في عملية تعلمه الخاص، ولكي تفسر له جغرافية اليونان فقد أخذت قطعة من الورق وصاغتها على شكل تلك البلد. ولكي توضح له التشكيلات الأرضية والمائية بها فقد صورتها بارزة. "ثم أخذت يد الفتى بعد أن افترضت معه أنها تبدأ من الجنوب وتمضي إلى الشمال وتنحرف مرة إلى الشرق ومرة إلى الغرب. . . . ومازالت به حتى فهم حق الفهم" ذلك الوصف.

وقد تعجب موظفو الجامعة من طلب طه أن تعرض خارطة اليونان في قاعة الدرس ولكنهم علقوا واحدة، وعندما بدأ في شرح الدرس، " أنبأ المستمعين بأنه سيصف لهم بلاد اليونان من جنوبها إلى شمالها وليس عليهم إلا أن يتبعوه بأبصارهم" بالنظر إلى الخريطة. ثم أخذ في الحديث بلا تلجلج أو تردد. وتابع الطلاب الدرس ثم انصرفوا. وكان ثروت باشا المسئول الرسمي حاضراً الدرس، وأشبع الفتى بعدها ثناءً مفرطاً وتشجيعاً (٣: ١٥٠ ـ ١٥١)[٦].

ويعكس هذا الحدث واقعة امتحان الجغرافيا ويكون لها بمثابة استجابة روائية، فامتحان الجغرافيا يظهر عدم قدرة الفتى على وصف مجرى نهر الرون وضعفه في الجغرافيا الطبيعية. ويقوم درس التاريخ بدور معاكس فطه قد تغلب في مصر على ذات الموضوع الذي رفض التعامل معه في باريس.

ويمكن تقسيم الحدث إلى أربعة أجزاء: (1) المقطع الأول الذي يوضح أن الشاب قد عرض الوصف الجغرافي وأن سامعيه قد أعجبوا وتعجبوا (2) ;الإجراء الواقعي الذي وضحت زوجة الشاب خلاله جغرافية اليونان له (3) ;تجربة الفصل الدراسي بذاتها بما في ذلك من استنكار موظفي الجامعة لطلبه خريطة اليونان، وشرحه للدرس دون تلجلج أو تردد ;و(4) رد فعل ثروت باشا وإغداقه المديح والتشجيع. ولو تمعنًا في هذا التقسيم سيتضح لنا فوراً أن الجزأين الأول والرابع يعبرا عن الانفعال الخارجي لهذا العمل البارع: الانفعال العام في الجزء الأول وانفعال ثروت باشا في الجزء الرابع. وفي قلب الحدث نفسه، أي في الجزأين الثاني والثالث، يتعلم طه وينقل معرفته الجغرافية. ويدلف القارئ هذه التجربة منبهراً ومتعجباً ويخرج منها بذات الأحاسيس، فمن الواضح أن رد الفعل الإيجابي مقصود به إزالة آثار المهانة المحسوسة في امتحان الجغرافيا. وعلى كل حال، فإنه على الرغم من أن الدرس درس تاريخ، إلا أن الحدث يتعامل بصفة خاصة مع الجغرافيا الطبيعية موضوع الامتحان الذي "أخفق فيه".

وتشهد ردود الفعل تجاه الشاب بأن أداءه كان متميزاً، وكان عملاً بارعاً غير متوقع من فرد معاق بصرياً. فالصورة الاجتماعية، وبذلك الدور الاجتماعي للأعمى، تستبعد عملاً كهذا. ولكن البطل قد قام

به ، وقد تخطى بذلك المفهوم الاجتماعي لحدود العمى، كما وقد رفض أن يظل محصوراً في إطار الدور الاجتماعي للأعمى .

ويمكن إيجاد نفس هذا الرفض في الحدث الخاص بمؤتمر العميان الذي يظهر بجانب قصة درس التاريخ . فعندما دعي الشاب لمقابلة " السلطان، [٧] . ذكَّر الأخير البطل بأنه كان رئيس الجامعة حين كان طه طالباً بها . "وكان الفتى مضطرباً " لقصة كانت له مع نفس هذا الوجيه حين كان طالباً . ولكن الحاكم طمأن طه بأنه كان يذكِّره بالحادثة فقط لأنه أراده أن يلجأ إليه إذا ما أحتاج عوناً .

ويستمر الراوي بإعادة سرد الحدث الماضي . "انعقد في مصر مؤتمر للمكفوفين في سنة من السنين، وأهتم له سكرتير الجامعة أحمد زكي بك فألقى به حديثاً " عن " كتاب عربي قديم . " وخلال هذا الحديث ، صرح بأن العرب قد سبقوا إلى اختراع الكتابة البارزة[٨] . وفي ذلك المساء، وحين كان الفتى في طريقه إلى غرفة الدرس، وإذا برجل يمسك به " ويقول له : تعرف أن في مصر الآن مؤتمراً منعقداً في شؤون العميان. . . " فرد طه في عنف : " وما أنا وذاك؟ " فطلب منه الرجل أن يلقى فيه خطبة ، فأجاب بأنه لن يفعل ذلك أبداً . فمضى الرجل مندهشاً وغير قادر على فهم شيء. وبعدها أحاط الطلبة بطه يسألونه إن كان يعرف مع من كان يتحدث، فأجاب بأنه لا يعرف ولا يعنيه أن يعرف ، ولكن أحد الطلبة أبلغه بأن ذاك كان رئيس الجامعة وما كان أقل من أن يجيبه بأدب حينما تحدث إليه الأخير . ولم يقل طه شيئاً . " ذكر صاحبنا هذه القصة في طريقه إلى القصر، " وعندما ذكر السلطان بأنه كان رئيس الجامعة حين كان الفتى طالباً بها، خشي طه أنه يشير بذلك إلى تلك الحادثة . ولكن بعد أن طمأنه مضيفه، عاد إليه

هدوءه(٣: ١٥٣ ـ ١٥٤).

إن قصة مؤتمر العميان هذه مدرجة نصياً ضمن حدث يخص زيارة القصر، ولكن الأهم من ذلك أنها تمثل اعتراضاً زمنياً في النص بمعنى أن الحدث تم في أيام دراسة البطل أي في زمن سابق لموضعه في النص. ومن الممكن إثبات أن هذا الاعتراض الزمني ليس غريباً في هذا الموضع، بما أن زيارة القصر هي التي عينت مكانه في هذه النقطة من الرواية. ولكن، وكما تبين تكراراً في السابق، فإن تعيين المواضع وترتيب الأحداث لهما أهمية قصوى. وهذا الإدراج والاعتراض الزمني يدل في الحقيقة على التوظيف المزدوج لهذه القصة داخل إطار العمى في كتاب الأيام.

وإذا نظرنا إلى هذه القصة في مجملها- أي لزيارة القصر وحادثة مؤتمر العميان المدرجة- فإننا نجد أن الغرض الأساسي لها يصبح توضيح الاستحسان التام لطه من صفوة المجتمع المصري. وفي هذا السياق فإن الحدث المدرج يضخم أهمية بطلنا بالإشارة إلى ما تغاضى عنه الحاكم عند ترحيبه به. وعلى ذلك فإن القصة تساعد في إتمام نجاح طه الذي بدأ مع درس جغرافية اليونان.

ولكن إن فحصنا الحدث المدرج على حدة فإن علاقة أكثر عمقاً وتعقيداً بحادثتي العمى السابقتين تبدأ في الظهور. وببساطة تامة، فإن هذا الحدث يركز على رفض البطل المشاركة في مؤتمر العميان، ولرفضه هذا جانبين. أولاً، بسؤاله عن علاقته هو بهذا المؤتمر، يرفض طه الدور الاجتماعي الذي يحاول رئيس الجامعة أن يزج به فيه، وذاك هو دور الفرد الأعمى الذي يفرض عليه بسبب عاهته أن يهتم بالمسائل التي

تخص العميان بصفة عامة. والرفض الثاني للدور يتعلق بجزء أحمد زكي في القصة، "فالكتاب العربي القديم" الذي يتحدث عنه رئيس الجامعة هو نَكت الهِميان في نُكَات العميان للصفدي والذي هو أهم مرجع عن العمى والعميان في عصور الحضارة الإسلامية الوسطى. وهكذا فإن رفض البطل المشاركة في هذا المؤتمر، حينما تصحبه الإشارة العابرة للكتاب، يصبح رفضاً للتقاليد الإسلامية التي تخص العميان برمتها. وليس هذا إلا مثلاً آخر لذات النزوع الذي يتخلل أجزاء الأيام الثلاثة: رفض دائم من جانب البطل للانصياع لدور اجتماعي سواء أسنده إليه أهله أو ضغوط اجتماعية خارج نطاق العائلة، كالتي حاول ممارستها ناظر المحطة وأصدقائه، أو في هذه الحالة، رئيس الجامعة.

وهذا هو آخر حدث متصل بالعمى في كتاب الأيام، ورفض طه الظافر أن يتقلص داخل الدور الاجتماعي المحدد للعميان ليس مصادفة، فهو قد تمكن أخيراً من أن يهزم بشكل درامي ملموس الدور الذي ظل المجتمع يحاول أن يصنفه في داخله. وأكثر من ذلك فإن حادثة المؤتمر هذه حين ينظر إليها في سياق حادثتي العمى الأخيرتين فإنها تصبح جزءاً من حوار داخلي عن علاقة البطل بالأدوار الشخصية والاجتماعية للعمى. ففي الحادثة الأولى، أي امتحان الجغرافيا، فقد توقع طه أن يعامل بشكل مختلف لكونه أعمى وعلى ذلك فإنه سيستثنى من الامتحان في مواضيع معينة. ولكنه حين عومل كغيره من الطلبة شعر بالمهانة. فهذا المقطع من درس الجغرافيا يعكس المنوال، فإن الآخرون هنا هم الذين يتمنون أن يعاملوه بشكل مختلف بإعفائه مثلاً من المسئولية وإحضار أستاذ آخر لبدء الدرس بمقدمة جغرافية بدلاً عنه،

وطه هو الذي يصر على أن يتصرف كشخص مبصر بالتقديم لدرس الجغرافيا. ويبدو أن طه يريد أن يُعامل أكاديمياً ومهنياً كشخص مبصر؛ لذا فقد تم إبلاغنا في هذا الموضع من النص أن عن رفضه المشاركة في مؤتمر العميان. والاعتقاد بأن عالماً أعمى مضطراً بسبب عماه أن يشارك في دراسات علمية عن العمى هي خطوة عميقة لتجميده وتقليصه داخل دور اجتماعي _في هذه الحالة دور عالم أعمى ناجح.

وهذه الوقائع الثلاثة إذاً تمثل في مجملها حلاً ما لمشاكل العمى الشخصي والاجتماعي الذي يسيطر على أحداث الأيام. وقد خلق طه لنفسه دوراً اجتماعياً متوافقاً مع عماه الخاص ومعناه في حياته. وهذا الحل ليس مثالياً ;فلم يتم الحصول عليه إلا بالمساعدة الخارجية، لأن زوجة البطل هي التي جعلت درس الجغرافيا ممكناً، وهي التي أصبحت عيناه التي أخرجته أخيراً، كما يصور بكلماته، من عالم الظلمة إلى النور. فقد استبدل البطل نوعاً من الاتكالية بنوع آخر، فما زال هو أعمى، ولكنه يقاوم التصنيف مع العمي. فالحل جزئي فقط، ولكنه الحل الوحيد الموجود في الأيام.

وعلى هذا الاعتبار، فإن الوحدة الأساسية للسيرة الذاتية تظهر بوضوح. ويمثل الجزء الأول استيعاباً لحقيقة العاهة ومضامينها الاجتماعية ;ويحدد الثاني الصراعات الواضحة بين العمى الشخصي والاجتماعي ;ويعيد الثالث تشكيلها ويهضمها وينفذ حلها الجزئي. وفي الوقت نفسه فإن البطل يتطور من شاب قروي إلى أستاذ جامعي. ولكن هذا التصاعد في الأدوار الاجتماعية وما يصاحبه من مشاكل العمى الشخصية والاجتماعية هو بعض القوى الموضوعية التي تحدد الصياغة الشكلية لكتاب الأيام.

1. The dissertation was entitled "Dhukra Abi al-Ala" and was later published under the title Tajdid Dhukra Abi al-Ala; see as-Sakkot and Jones, Taha Husayn, p. 8; and for the text, Taha Husayn, al-Majma'a al-Kamila, to 7-355.
2. Ahmad Lufti as-Sayyid was one of the most important journalists and politicians between the wars. See, for example, Afaf Lufti al-Sayyid-Marsat, Egypt's Liberal Experiment: 1922-1936 (Berkeley: University of California Press, 1977). For other implications of his comparison with Voltaire, see Chapter 5 below.
3. This is apparently the same incident mentioned in 2:101-102, discussed in Chapter 2 above.
4. As-Safadi, Nakt; Ahmed Zeki Pacha, Dictionnaire biographique des aveugles illustres de l'Orient (Cairo: Imprimerie "Les Pyramides", 1911).
5. Helen Keller, The Story of My Life (New York: Airmont Publishing Company, 1965), pp. 19-20.
6. Abd al-Khaliq Tharwat was a liberal politician who played a major role in the development and early history of the independent Egyptian government after 1922. See, for example, al-Sayyid Massot, Liberal Experiment, pp. 64-67.
7. In 1914, the ruler of Egypt received the title of "sultan". C.E. Bosworth, The Islamic Dynasties (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1967). p. 67.
8. In the introduction to his edition of as-Safadi, Nakt, pp. jim dail, and in his Aveugles illustes, pp. 66-71. Zaki argues that it was a medieval Arab who first invented Braille. Even though this argument was effectively discredited on the spot (Zeki, Aveugles illustes, p. 72), it has since been repeatedly received by Arab authors without acknowledgment either of its paternity or of the criticism that have been leveled against it. See, for example, ash-Sharabaji, Fi Alam, pp. 119-120; Mikhail Awwad, Suwar Mashiqa num Hadiat Baghdad fi al-Aar al-Abbadil (Baghdad: Dar ar-Rashid bin-Nashr, 1981), pp. 75-77. I would like to thank Michael Albin of the Library of Congress for calling this last reference to my attention.

الجزء الأول : العمى والمجتمع
الفصل الرابع ـ القوة

إن أهمية أيام طه حسين لا تقتصر على مشاكل العمى الخاصة والاجتماعية، فالعمى أكثر من عاهة جسدية يختص بها البطل، حيث إنها تعمل كقناة أدبية تمر من خلالها السيرة الذاتية بمواضيع أخرى تساعد بدورها في التفكُّر في الإعاقة نفسها، وأحد هذه المواضيع هو القوة.

ومن الممكن القول بأن الأيام، بتركيزها الشديد على تمكن البطل من التغلب على إعاقته الجسدية، تؤكد على موضوع القوة. ولكن هذه القوة نتيجة نهائية: القوة التي نالها طه للتحكم في حياته بتحديه للاعتبارات الاجتماعية المعهودة وتشكيل دوره الاجتماعي الخاص به. ولكن القوة يمكن التعبير عنها أيضاً في مجرى الأمور، كمشاغل يوم عن آخر أو كعنصر غالب في العلاقات الإنسانية. وبهذا المعنى أيضاً، فإن الأيام هو كتاب عن القوة. ويظهر هذا بوضوح في علاقات البطل بالأشخاص ذوي النفوذ المؤتَمَنين بطبيعة الحال على السلطة الاجتماعية. ويميل طه إلى إنكار تحكم هؤلاء الأشخاص به دون أن يتحداهم علانيةً أو أن يسعى إلى تنحيتهم.

والكُتَّاب هو المكان الأول لاحتكاكه بالسلطة خارج محيط

عائلته، فيتعلم هناك مثلاً كيف يتعامل مع نفيسة الطالبة الشابة الكفيفة التي وُضعَت تحت وصايته، بنفس الطريقة التي عامله هو بها العريف الذي وضَعه معلم الكُتّاب تحت حمايته . وكانت تلك علاقة استغلالية يحصل بها العريف على "رشاوى" مختلفة من التلاميذ الذين يتملّقونه (١: ٥٤-٥٥). ويمكن اعتبار ذلك مجرد وسيلة يتبعها طه لحماية نفسه ;ولكن لهذا التصرف، كما سيظهر في علاقاته مع أصحاب السلطة، منطقه الخاص- منطق القوة.

وقد أشرنا في الفصل الأول باختصار إلى احتقار الشاب لسيِّدنا معلم الكتاب الشبه ضرير. وهذا الشعور لا يقتصر على اتصال طه به في القرية أيام الطفولة وقبل سفره إلى القاهرة، بل ويستمر حتى بعد عودته من الأزهر حين سمع سيِّدنا يتحدث إلى أمه ببعض أحاديثه في الدين، فأتهمه بالتفوه بكلام فارغ (٢: ١٢٢).

وهذا الاحتقار، أو قلة الاحترام التي يُبديها البطل تجاه سيِّدنا تعود إلى الظهور في علاقات أخرى مع السلطة، فعندما طلب والد طه منه أن يسرد الأجزاء التي كان يتوجب عليه حفظها من القصيدة النحوية "الألفية"[1]، خدع طه الرجل الكبير بعدم سرد الأجزاء المطلوبة، وكان شقيق الشاب الذي عاد حديثاً من الأزهر هو الذي كشف أمره (١ : ٧٥-٧٨). ولم يغير انتقال طه إلى القاهرة من سلوكه، فحين عودته من الأزهر إلى القرية ضحك من والده لقراءته الكتاب الديني دلائل الخير بعد الصلاة(٢ : ١٢٣). وحين سأله والده عن أحوال أخيه في الأزهر، لم يتردد الفتى في اختراع القصص عن مغامرات أخيه هناك (٢ : ١٢٥).

ونجد خلال فترة دراسة طه في القاهرة علاقات عديدة مع ذوي النفوذ في الأزهر وفي مساجد أخرى أكثر عمقاً من تلك التي دارت في

محيط القرية . فقد دخل مرة في جدل طويل وشديد حول قاعدة لغوية مع أحد أساتذته الذي أتعبه النقاش فقال لطه إن الله سيحكم بينهما يوم القيامة ، ثم زاده تشجيعاً بعد الدرس . "وعاد الصبي مبتهجاً " خاصةً وأن أخيه وأصدقائه أيضاً استمتعوا بالقصة حين رواها لهم . وقد دفعته هذه الحادثة إلى الاعتقاد بأنه " أصبح طالباً بارعاً نجيباً " . كما والتفت إليه زملائه في الدرس يستفتونه ويناقشون معه مختلف الأسئلة ، حتى خيل إليه " أنه قد بدأ يصبح أستاذاً "(٢ : ١٣٠-١٣١) . وفي هذه الواقعة لم يتفوق الفتى على أستاذه ، ولكنه تساوى معه ، ولجوء الأستاذ إلى الحكم الإلهي يدل على ضياع سلطته في الوضع التعليمي .

وتستوقف الجملة الأخيرة الانتباه : خيل إلى الفتى " أنه قد بدأ يصبح أستاذاً . " فهذه العبارة البسيطة تحدد نقطة تحول في مشوار بطلنا التعليمي ، إذ يتبعها نصياً سلسلة من المشادات العنيفة بين التلميذ الشاب ومختلف المعلمين في الأزهر أو في معاهد إسلامية متصلة به (أمثلة ، ٢ : ١٣٧-١٣٨ ، ١٤٠ ، ١٥٢-١٥٣) . وفي أغلب الأحيان فإن هذه المشادات تدور حول سؤال يطرحه الفتى على أستاذه فيجيبه بما لا يرضيه . وبدلاً من أن يقبل بذلك ، فإن الفتى يستحث معلميه حتى يثير غضبهم . وفي أحد المواقع ، رفض المعلم (الذي كان شيخ أعمى) أن يستمر بالتدريس مادام ذلك التلميذ "الوقح" حاضراً (٢ : ١٣٦-١٣٧) . وفي موقع آخر ، قال الشيخ للفتى : " أسكت يا أعمى ما أنت وذاك ! " فرد عليه الفتى ثم ترك الصف ولم يعد بعدها إلى ذلك الدرس (٢ : ١٥٢-١٥٣) .

وهذه الأحداث ، الأربعة في مجملها ، تدور حول مواضيع مختلفة كما وتتراوح في موضعها النصي ما بين الذكر الموجز (٢ : ١٣٨ ، ١٤٠) والسرد المطول الذي يتضمن الحوار الجدلي بين

التلميذ والمعلم (٢ : ١٣٧ ، ١٥٢-١٥٣). وعلى ذلك فالنتيجة تأتي واحدة : التلميذ يترك الصف. ولكن سبب مغادرته ليس تدني أدائه في الصف ;ولكن على العكس. فسواءً غادر الفتى بطوع إرادته أو أن المعلم رفض، في طيرة من الغضب، أن يكمل الدرس مجبراً الفتى بذلك على مغادرة الصف، فإن المغادرة دليل على سعيه الذي لا ينفذ وراء المعرفة. وأسئلة طه الغير متخاذلة هي التي تثير غضب معلميه، غضبٌ ينم عن عدم قدرتهم على إجابة أسئلته.

ويظهر بطلنا نفسه كتلميذ متمرد لا يخشى تحدي السلطة التعليمية. والأهم من ذلك أنه أتخذ دوراً إيجابياً في علاقة القوة بين المعلم والتلميذ. ومما يميز هذه المشادات الجدلية ويكفل لها إجمالاً خاتمة مضطربة هي الكيفية التي يدفع بها طه النقاش إلى درجة يتضح عندها له (وربما لغيره) أن المعلم لا يملك رداً أفضل، وبهذا فإن فضول الطالب النجيب يتحول إلى تحدِ مباشر لقوة المعلم يخرج منه الطالب (في الأيام) منتصراً باستمرار.

ويتعدى السلوك العدواني الاحتقاري الذي يبديه الفتى تجاه أصحاب السلطة في المحيط التعليمي التقليدي حدود المشاجرات الكلامية الصريحة مع الشيوخ حتى نجده ينقطع ببساطة عن الدرس، مثلاً، إن لم يعجبه تصرف المعلم (٢ : ١٤٠-١٤١). ويستمر العداء حتى بعد أن يلتحق البطل بالجامعة حديثة المنشأ في القاهرة. ولكن يجب أن نذكر أن الصراع لم يشمل الأساتذة الغربيين، كالمستشرقين الذين حضروا لمصر للتدريس في المؤسسة الجديدة، بل أقتصر على الأساتذة الشرقيين. فمثلاً، عندما أصطحب الفتى المستشرق سنتلانا لحضور درس في الأزهر، لم يتوانى عن التحاور مع

الشيخ الأزهري. مرة أخرى، فإن الشيخ " يرد عليه رداً لا يقنعه، " مما جعل طه يستمر في اللجاجة حتى أسكته الشيخ بسخرية. ولكن الفتى يهم أن يتكلم لولا أن هدأه سنتلانا (٣: ٣٥). والغريب أن ما دفع ببطلنا للمشاجرة الكلامية في هذه الواقعة هو نفس الدافع الذي جعله يشتبك سابقاً مع شيخ أزهري، وهو عدم اقتناع التلميذ بإجابة الشيخ والذي تم التعبير عنه بشكل مماثل في المقطعين (٢ : ١٣٨، ٣: ٣٥)[٢].

وانتقال آخر جذري يغير البيئة من مصر إلى فرنسا، ولكن على خلاف التغييرات السابقة، فإن هذا التحول الموضعي يبدل علاقات القوة التي تميزت بها مراحل تعليم طه الأولى. والمقطع الذي يعد القارئ لهذا التبديل هو ذلك الذي يدور حول دروس بريل والذي تم تحليله في الفصل الثالث، وقد ذكرنا هناك الصعوبات التي واجهها طه في تعلم طريقة القراءة الجديدة التي فرضت عليه كفرد معاق بصرياً في الغرب. ولكن هذا المقطع يمكن أيضاً تحليله في ضوء صراع القوى إذ يوضح غياب سيطرة البطل على الموقف، فسلوكه أساساً مغاير لما كان متوقعاً منه في مصر. وبدلاً من أن يضع نفسه في مرتبة أعلى في بيئته التعليمية الجديدة ويحارب، كما فعل في دائرته التقليدية، فإن الفتى يتكيف الآن قدر استطاعته، ثم يتجنب بريل في النهاية كلما تمكن من ذلك (٣: ٨١-٨٢).

ولكن مقطع بريل لا يكشف فقط عن بطل أقل قوة، بل ويقدم قاعدة سلوكية مختلفة تملي على البطل تصرفاته في بيئته الغربية الجديدة. فما عاد طه يشاكس معلميه أو ينقطع عن دروسه، وكل ذلك الاحتقار الذي بدا جلياً في علاقاته مع السلطة في موطنه قد تلاشى في الغرب.

ومما يخبرنا الراوي، فإن أساتذة السوربون كانوا شديدي القسوة

في تعاملهم مع الطلبة، كما أنهم كانوا ينتقدون ما يكتبه الطالب أمام بقية الطلاب في الفصل. وفي درس تاريخ كان يحضره الفتى أعاد الأستاذ الواجبات للطلبة وعليها تعليقاته ؛حتى إذا ذكر اسم طه، ألقى إليه واجبه قائلاً بأنه كان "سطحي لا يستحق النقد." وكان لهذا التقييم أثر قوي على نفس البطل جعله يشعر بأنه لم يتهيأ بعد كما ينبغي لطالب في تلك المؤسسة (٣: ١٠٧-١٠٨). وبمراجعة التجارب التعليمية الأخرى للبطل وردود فعله الجدلية للأساتذة السابقين، فإن رد فعله هنا يعتبر علامة تغير. فلو أن نقداً كهذا قد وجه إلى عمل قدمه التلميذ في مصر لكن رد فعله في الغالب مختلفاً تماماً.

وامتحان الجغرافيا الذي تمت مناقشته سابقاً هو آخر حدث يوضح هذا التصرف الغير مألوف. فالبطل الكفيف قد توقع أن يعفيه الممتحن من أسئلة الجغرافيا الطبيعية. وعلى العكس، فقد طلب منه أن يصف مجرى نهر الرون، فلم يستطع الإجابة (٣: ١٢٦). وهذه الواقعة تظهر ضعف طه وعدم قدرته على التجاوب مع وضع تعليمي. ولكن الأهم من ذلك، أن امتحان الجغرافيا أظهر في البطل صفة لم تبدو عليه من قبل، وتلك هي رغبته في أن يُعَامل بشكلٍ خاص بسبب إعاقته. وردٌّ فعلٍ كهذا لم يسبق ظهوره في أي من البيئاتَ التدريسية، بل إن القارئ قدَ تعرَّض لأمثلة عديدة تبرهن على قدرات الطالب المتميزة. وعليه، فإن امتحان الجَغرافيا يترك أثراً عميقاً يُشعر الراوي بمسئوليته في إزالته بدرس الجغرافيا التالي في مصر (٣: ١٥٠-١٥١).

ونشهد هنا تحولاً في القوى يتبع الانتقال من البيئة التعليمية في الشرق إلى تلك التي في الغرب. ففي علاقاته مع ذوي السلطة في موطنه، سواء كانوا أساتذته أو والده، يحتفظ طه لنفسه باليد العليا،

ويجابه معلميه ويغادر الدروس حين لا تقنعه ردود الأساتذة حتى يبدو وكأنه قد تخطى كل الصعاب بنجاحه البطولي. ولكن تجارب الفتى في فرنسا تكاد تكون معاكسة، إذ أن رغبته في النزاع قد خمدت، فيتصدر الأساتذة موضع السلطة.

وحين عودته إلى القاهرة فقط يتمكن طه من أداء طقوس طرد آثار امتحان الجغرافيا، فهذا النجاح في درس الجغرافيا له حلاوة خاصة لأنه يمسح المهانة السابقة المتعلقة بعاهة البطل. وحيث أن هذا النجاح يتحقق بعد الانتكاسات الغربية كلها فإن طقوس الطرد تقوم في الواقع بمسح آثار جميع الوقائع الغربية السابقة وليس فقط امتحان الجغرافيا. ويحقق هذا للنص بأكمله نهاية ملؤها الإحساس بالانتصار.

ومن الوجهة العملية، فإن المسيرة التعليمية للبطل تنتهي نصياً على نفس الوتيرة التي انتهت عليها إنجازاته التعليمية الأخرى في الشرق: فقد اجتاز كل الصعاب وكسب معاركه. ويجب أن نتذكر أن معاركه لم تكن جميعها مع أساتذة أو داخل فصول دراسية: فقد كان على طه مثلاً أن يحارب من أجل الحصول على تذكرة الباخرة المتجهة إلى أوروبا ومن أجل الدخول إلى الجامعة في القاهرة بعد أن منع قائده من الدخول لعدم حمله بطاقة طالب. ونص السيرة الذاتية يصور سلسلة من الصعوبات التي يتغلب عليها البطل في أغلب الأحيان، وتدريجياً إن لم يكن في حينه، الأمر الذي يسهم في تأكيد الطبيعة الانتصارية للعمل.

ويعمل الكتاب كبيان لمعارك، لإحباطات ولانتصارات، كما ينعكس في عنوانه: الأيام، الذي أخذ في الاعتبار المعنى الزمني لحياة الإنسان. وقد اختير الاسم : مجرى الأيام كعنوان لترجمة الجزء

الشاني من السيـرة. ومما لا شك فيـه أن العنوان بتضـمن هذا المعنى، ولكن طه حسين لم يقصد الإشارة إلى هذا المعنى وحده عندما اختار هذه الكلمة عنواناً لسيرته الذاتية. ومن المعروف أن هنالك مجموعة من الراويات عن الحروب في عصور ما قبل الإسلام تعرف في التقليد اللغوي والأدبي العربي القديم باسم " أيام العرب" أو " أيام حروب العرب" حيث تشير كلمة أيام إلى أيام المعارك نفسها(٣). ويمكن القول بأن هذا المعنى للكلمة محدود ويقتصر على مدلول معين، ولكن كلمة أيام قد تجاوزت هذا الاستعمال. ويقدم كلاً من الزبيدي وابن منظور، وهما صاحبا أشهر المعاجم العربية القديمة، معان مهمة لكلمة أيام. يستشهد الزبيدي في معجمه تاج العروس بعالم اللغة الأسبق ابن السكيت في قوله أن كلمة الأيام تعني "الوقائع، " وخاصةً وقائع حروب العرب السابق ذكرها. ويستشهد الزبيدي بمصدر آخر يوضح أن العرب استعملوا كلمة أيام في المعنى الزمني للنهار لأن المعارك كانت لا تُخاض في الليل وإنما في وضح النهار. ويذكر الزبيدي كذلك أن كلمة أيام قد تعني أيضاً "العقوبات. "(٤) ويشرح ابن منظور، مؤلف لسان العرب، نفس المعاني ولكنه يضيف نقطة أخرى في تعليقه على واحد من أبيات الشاعر عمرو ابن كلثوم، إذ يلحظ أن استعمال الشاعر لكلمة أيام ورد في سياق الإشارة إلى أيام الحرب التي هزموا فيها أعدائهم.(٥) ولاشك في أن طه حسين كأديب وكمؤلف لكتاب في شعر الجاهلية قد اطلع على "أيام العرب، " وأن اختياره لعنوان الأيام كان مليئاً بالكنايات.

ولكن يبقى هنالك معنى من خارج النص يُشار فيه إلى المعارك. فقد شكك طه حسين في كتابه في شعر الجاهلية في أصالة النصوص

الأدبية قبل الإسلام. وبما أن هذا الأدب ظل شبه مقدس لزمن طويل وكان منهلاً مهماً للكثير من الشروحات اللغوية وغيرها، فإن هذا الكتاب قد سبب ضجة كبيرة في مصر. وقد ناقشت سوزان طه حسين، زوجة المؤلف، في مذكراتها بعنوان معك، الظروف التي أحاطت بكتابة هذا العمل الذي أثار الكثير من الخلافات: "لقد اشتغل عليه في النهار وحلم به في الليل. " بدأ العمل في هذا الكتاب "في يناير عام ١٩٢٦ وانتهى في مارس من نفس العام. " وقد صدمه هذا الاستقبال لكتابه، كما تقول، ولم يفهمه. فقد هُوجم على صفحات الجرائد وهُدِّد بالقتل وساءت صحته. ولكي يتمكن من "التغلب على همومه واستعادة صحته، " سافر إلى قرية في هوت-سافوي بفرنسا بصحبة زوجته. وهناك، حسب روايتها، كتب في تسعة أيام الكتاب الذي اختار له عنوان الأيام.[٦] ويقول بيير كاشيا: " وتبع ذلك بسرعة الجزء الثاني الذي أملاه طه حسين حين كان على خلاف مع الحكومة آنذاك. "٧ وعليه فإنه لا يمكن استبعاد تماثل الحوافز مع تلك التي أدت إلى تأليف الجزء الأول٨, فليس من الغريب إذاً أن يختار طه حسين عنواناً كالأيام لسيرته الذاتية، فكناياته التي تشير إلى أيام حروب العرب قبل الإسلام تجعله عنواناً مثالياً للكتاب خاصةً إذا ما اقترنت بحادثة كتاب طه حسين الذي أثار الجدل حول الأدب الجاهلي. وهكذا، يمكن اعتبار السيرة الذاتية، وعلى مستوى معين، تدويناً تاريخياً أدبياً لأيام طه حسين، أو "أيام حروب طه حسين، " لتوازي أيام حروب قدماء العرب. وسواء قصد طه حسين ذلك أم لم يقصد، فإن اختياره لعنوان الأيام لتاريخه الشخصي، فقد ساعد في تحديد معالم تلك القصة كواحدة من قصص الحروب والصراعات والقوى.

1. The Alfiyya is Ibn Malik's (d. 600/1203) famous verse description of Arabic grammar. See Carl Brockelmann, Geschichie der Arabuchen Litteratar, vol. 1 (Leiden: E.J. Brill, 1943), p. 298.
2. In one case, this is given in the imperfect indicative. In the other, it is given in the passive.
3. R.A. Nicholson, Al Literary History of the Arabs (Cambridge: Cambridge University Press, 1969), p. 55.
4. Az-Zabidi, Taj al-Arus (Beirut: Dar Sadir, n.d.), 9:116
5. Ibn Manzur, Ludb al-Arab (Cairo: al-Mu'assasa al-Misriyya al-Amma lit. Talif wa-Inha wan-Nashr, n.d.), 16:139.
6. Suzanne Taha Husayn, Ma'ak, pp. 78-79.
7. Cachia, "Introduction" to Taha Hussein, An Egyptian Childhood.
8. This does not, of course, cover the writing and publication of the third volume. By this time, however, not only was the title long chosen, but the tone and basic character of the work was also set.

الجزء الأول : العمى والمجتمع

الفصل الخامس ـ قديم / حديث، شرق / غرب

تختلف تيارات السلطة والنفوذ في الأيام بوضوح من بيئة ثقافية وتعليمية إلى أخرى. وتستمد أشد هذه التيارات في السيرة الذاتية قوتها، في الواقع، من مختلف الأنماط الحضارية والقيم الاعتبارية التي تشمل اتجاهات مختلفة كالقديم إزاء الحديث والشرق إزاء الغرب. وبالطبع، فإن الفصل بين هذين المتضادين يصبح في بعض الأحيان شبه مستحيل، فالقديم عادة يصف الشرق، بينما تترادف دائماً كلمتي الحديث والغرب ولو أن ذلك ليس بالضرورة صحيحاً. وسوف يفرق تحليلي بين هذين المفهومين آخذاً في الاعتبار أن هنالك بعض التداخل بينهما.

وتسير أحداث الأيام قُدُماً من كتّاب تحفيظ القرآن في القرية إلى الجامعة في المدينة، من القديم إلى الحديث. ويمكن القول بأن هذا هو التطور المبدئي. وبالرغم من أن التحرك من الشرق إلى الغرب يتساوى معه في الأهمية، إلا أنه تابع له نصياً، إذ أن هذا التحرك، كما سنرى، مستخدم كأداة للتصديق على فعالية الانتقال من القديم إلى الحديث.

وليس غريباً أن المصاعب التي تمثلها كلاً من التقاليد والمدنية متشابكة جداً مع إعاقة البطل ، إذ نجد العمى مرة أخرى يعمل كمجرى لقضايا أخرى حيث يتم توضيحها وإعادة تفسيرها . ولهذا الاتصال ما بين الإعاقة وكلاً من التقاليد والتمدن وجهين ، أولهما أن التقديم لمسألة العمى قد تسرب من خلال مشكلة القديم والحديث ;وثانيهما أن التساؤلات الخاصة بالأدوار الاجتماعية قد وجدت إجابة شافية لها في الصراع بين الأنظمة الحضارية القديمة والحديثة .

وكما رأينا في الفصل الأول ، فإن الراوي يقدم لمسألة عمى طه في إطار الحديث عن مرض ووفاة أخت البطل . فقد أصيب طه بداء الرمد ، وبعد أن أهمل أياماً أستُدعي الحلاق فعالج الصبي علاجاً ذهب بعينيه . ويلقي الراوي باللوم على العلاج التقليدي ، أو ربما انعدام العلاج ، كسبب رئيسي في إعاقة البطل ووفاة أخته . وغريبٌ أن يقع اللوم على أم طه لجهلها بالطب الحديث وعدم رغبتها في استدعاء طبيب لأطفالها (١ : ١٢٠) . وكما عرفنا أيضاً من مقطع سابق في الجزء الأول من السيرة ، أن العلاج الذي وصفه الحلاق كان سائلاً تُقطره أمه في عينيه فيسبب لطه ألماً شديداً(١ : ٦) .

في مقطع مؤثر تجمع الأيام بين الإهمال الأبوي والتقاليد والدور النسائي في إطار من السلبية : "وأيُّ طفل لا يشكو! إنما هو يومٌ وليلةٌ ثم يُفيق ويُبلُّ . فإن عُنيت به أمُّه ، فهي تزدري الطبيب أو تجهله ، وهي تعتمد على هذا العلم الآثم ، علم النساء أو أشباه النساء" (١ : ١٢٠) . ولا يمكن لوم المجتمع التقليدي على بلاء بطلنا بشكل أكثر وضوحاً من ذلك[1] .

ويظهر اتصال الأمومة بالتقاليد (وانعدام الكفاءة الطبية) في مواضع أخرى، كحادثة موت شقيق طه الذي كان سيدرس الطب في القاهرة حين انتشر وباء الكوليرا فراح يساعد أحد الأطباء في القرية حتى انتقل إليه المرض. وعندما بدأت أعراضه العنيفة، كالقيء المستمر، في الظهور، استدعي والده جارين من جيرانه ثم عاد بالطبيب. وفي نفس الوقت، فنيت أمه في الصلاة (١ : ١٢٧ ـ ١٣٤). وبذلك تتوازى صلواتها بوضوح مع التدخل العلمي للطبيب.

ويشكل هذا الهجوم على العلاج الشعبي جزءاً أساسياً في موقف الكتاب من التقاليد، كما يتضح في المقطع الخاص بالفقهاء المتنقلين، حيث يخبرنا الراوي أنهم يبيعون تعاويذ شافية ويدّعون أن تصرف عن آكلها مرض الرمد (١ : ١١٠). وفي هذا المقطع هجوم صريح على العادات التقليدية المتبعة في العلاج، كما أن به تعليقاً مريراً وساخراً على فشل هذه الطرق في شفاء البطل نفسه. ومرة أخرى، يصل النص بإصرار بين بلاء الفتى وبين الهجوم على مجتمع تقليدي.

و لا تقتصر صلة التقاليد بالمرأة وبالتداوي العقيم على الأيام، ففي كثير من المجتمعات المتطورة داخل وخارج أوروبا تحافظ النساء عادة على القيم المتوارثة لمدة أطول من أزواجهن. وعلى هذا الاعتبار، فإن صلة التقدم الحضاري بالعلاج الناجع وصلة الطب الشعبي بالفشل هو جزء أساسي من معجزة التطور البشري. وعليه فإنه ليس غريباً أن نجد هذه المواضيع، مثلاً، في أعمال الهندي فيد ميهتا والمصري يحي حقي[٢].

ولكن ما يميز الأيام أكثر من ذلك هي الكيفية التي تعرض السيرة

بها الأدوار الاجتماعية للأعمى من خلال عدسة الصراع بين التقاليد والتقدم الحضاري. وقد ذكرنا سابقاً كيف أن الفتى قد رفض محدودية الدورين الاجتماعيين المتاحين أمامه كأعمى: قارئ قرآن أو أستاذ بالأزهر، وهما الدوران التقليديان اللذان حددهما المجتمع الإسلامي القديم ووُجِّهَ وجهَتيهما الكثير من فاقدي البصر.[٣] وبالإضافة إلى ذلك، فإن هاتين الوظيفتين متصلتين بالتقاليد الدينية والعرفية الراسخة. ولكن بطل الأيام يجد في نفسه، حتى وهو ما زال طالباً في الأزهر، ميلاً إلى "أصحاب الطرابيش" الأكثر تطوراً وحيوية (٢ :١٤٧)، وبعدها يصبح للجامعة العلمانية حديثة المنشأ بريقها الأخاذ (٣: ٤-٦). ولكن هذه المحاولة ذاتها للخروج عن الأدوار المتعارف عليها تولد في عقل طه الكثير من التردد. وبما أن دوره كفرد أعمى قد سبق تحديده في إطار التقاليد الدينية والعرفية الراسخة، فإذا به يسأل نفسه عما إذا كانت الدوائر الدنيوية الجديدة ستقبل به أم لا. والإفلات من حصار الأدوار الاجتماعية التقليدية بالنسبة لطه يعني الإفلات من حصار مجتمع تقليدي. وفصم العلاقات هذا في حد ذاته يكون أكثر جذرية عنده من عند أي شاب مبصر بما أن المجتمع الإسلامي القديم قد أتاح العديد من الأدوار الاجتماعية المُقَرَّرة بوضوح والمُشَرِّفة فعلاً لرجلٍ أعمى مثقف، والتي عجز المجتمع المصري المتطور وحديث النشأة عن إتاحتها.

ويتم التعبير عن هذه الحيرة بين ضمانات الدور المحدود وبين الدور الحديث المجهول في مقطع شعري في الأيام: فانجذاب طه للأدب يدفعه لأن يتأمل مسيرة حياته الثقافية والمهنية: "وهو لم يُرسل إلى القاهرة ولم يُنسب إلى الأزهر ليكون أديباً ينظم الشعر أو ينشئ النثر.

وإنما أرسل إلى القاهرة وأنتسب إلى الأزهر ليسلك طريقة الأزهرية الخالصة، حتى يبلغ الامتحان ويظفر بالدرجة، ويسند ظهره إلى عمود من الأعمدة القائمة في ذلك المسجد العتيق" (٢ : ١٤٣).

وكما سنرى لاحقاً، فالأعمدة، وخاصةً الاتصال الجسدي بها، تلعب أدواراً عديدة في الأيام. وعلى أكثر مستويات الرواية بساطةً فإن الاستناد إلى العمود يشير إلى مكان المعلم والطلبة مجتمعون من حوله. ولكن العمود الأزهري هنا يشكل أيضاً رمزاً للتقاليد بهيئته المتصلبة والمطمئنة في نفس الوقت، فالعمود الذي يسند بناء المسجد يعكس التقاليد التي تسند بناء الحياة. ولكن هذا العمود يمنح بطلنا الأعمى دعماً مادياً ومجازياً على السواء ;فإذا كان استناده على العمود هو اختيار ه للضمانات التقليدية، فإن ابتعاده عنه إلى عالمٍ ربما كانت دعائمه غير مألوفة سيكون اختياره الحديث.

وتبين متاعب طه مع المرشد في الجامعة بوضوح أن مخاوفه كانت في محلها، إذ أن المؤسسة العلمانية الحديثة لم تتخذ الإجراءات اللازمة لتسهيل أمور المعاق بصرياً عكس ما يجري تماماً في الأزهر حيث يتم تدريب الطلبة العميان منذ قرون.[٤] وعليه فإن النقلة من الأزهر إلى الجامعة الدنيوية قد تبدو وكأنها نقلة سلبية من بيئة أكثر اهتماماً بتهيئة وسائل الراحة للعميان إلى أخرى أقل اهتماماً بذلك. ولكن في الإطار العام للأيام، تعتبر وسائل الراحة التقليدية هذه حدوداً اجتماعية تحد من نمو إمكانيات البطل الأعمى، كما ويعتبر الانفلات من المؤسسة التعليمية التقليدية إلى المؤسسة الأكثر حداثةً مساراً إلى حرية أكثر وخطوة مهمة في انطلاقة الفتى الظافرة. ورغم ذلك، فإن إعاقة طه

تبرز بوضوح خلال هذا المسار، فازدياد الحرية لا يهبه الراحة بقدر ما يفتح أمامه أبواب التحدي.

وكانت الجامعة الحديثة بدورها نقطة انطلاق لرحلة الفتى إلى الغرب، إلى فرنسا ;وكما ذكرنا أنفاً، فإن الصراع الثاني- أي الصراع بين الشرق والغرب- ينشأ عن التضاد بين القديم والحديث. ويعتبر التفاعل بين الحضارتين ظاهرة مهمة في نص السيرة الذاتية، فالغرب ليس مجرد موقع جغرافي يسافر إليه البطل، بل هو كيان يسبق تواجده النصي رحلة البطل إلى فرنسا. وقبل أن يعزم طه السفر إلى أوروبا فقد شجعه أساتذته وأصحابه على التفكير في هذا الهدف (٣: ٢١، مثلاً). وبدا الغرب للفتى مثلاً يُحتذى به عندما قال له أحد مؤديه تشجيعاً له بأن موضعه من مصر سيكون موضع فولتير من فرنسا (٣: ٢٢). وبالطبع فإن هذه المقارنة تتضمن الكثير من الإيحاءات (بما في ذلك النقد الحضاري، إن لم يكن اللاكهنوتية)، ولكن ما يخدم غرضنا هو أن فرنسياً (وهو ضمنياً شخص غربي) يمثل نموذجاً مقبولاً لبطلنا.

ويستخدم البطل استهواء الغرب ليفصل نفسه عن خلفيته المصرية، وحتى ليحقق لنفسه شخصية منفردة. وعندما بدأ في الحديث بجدية عن السفر إلى فرنسا حول الحلم إلى حقيقة ووصفه بذلك: " وكان يتحدث إلى أخوته وإلى أخواته إذا أقبل الصيف بسفره إلى أوروبا قريباً " موضحاً بأنه سيقيم هنالك أعواماً، "ثم يعود منها وقد اختار زوجاً فرنسية متعلمة مثقفة تحيا حياة راقية ممتازة، ليست جاهلة مثلهن ولا غافلة مثلهن ولا غارقة في الحياة الخشنة الغليظة مثلهن. وكانت

أخواته يتضاحكن حين يسمعن منه هذا الحديث، " كما قد يضحك والداه أحياناً (٣ : ٤٧)(٥).

ويبين هذا المقطع موقف الفتى الأساسي تجاه الشرق والغرب، فزوجته الفرنسية، التي سيتزوجها، تقارن بشقيقاته في الريف المصري فنجدها تتمتع بالعلم والثقافة والحياة الراقية بينما هن جاهلات غافلات غارقات في الحياة الغليظة. إضافةً إلى ذلك فإن المقارنة تتنبأ بمسيرة حياة البطل المستقبلية رغم أنها تسبق سفره إلى فرنسا نصياً وزمنياً، فطه يتزوج فعلاً من امرأة فرنسية. وبهذا فإن المقارنة تعمل مرةً كنبوءة ومرةً أخرى كوصف متقدم لرفيقته. ومما يزيد تحليلنا تشويقاً هو أن المقارنة قائمة بين زوجة المستقبل والشقيقات في الوقت الحالي. ولم يكن طه مضطراً للجوء لهذه المقارنة مع أخواته الشرقيات الجاهلات لكي يعدد مزايا المرأة الفرنسية المثقفة، فقد كان بإمكانه ببساطة أن يمدح المرأة الغربية دون أن يوازي مزاياها مع الصفات السلبية في الشرق. وبدلاً من ذلك فقد وضعت المرأة الشرقية في مقارنة مع الغربية التي امتلكت جميع الصفات الإيجابية.

ويجب أن نفهم هذا المقطع أساساً في إطار حياة البطل الذي يوضح تعاليه عن الشرق ويدلل على ذوقه الرفيع بعدم اقترانه بواحدة من منطقته، وبالتصاقه بامرأة فرنسية يصفها بأوصاف مضادة للشرق. والأكثر من ذلك فإنه يصور رغبته في الانفصال عن خلفيته ما دام قد تمكن كزوج من تبني بعض الطباع الحضارية من زوجته الغربية(٦). ثم إن تعبيره عن هذه الرغبة من خلال الزوجة يحل الراوي من مسئولية ربط الصفات بالبطل نفسه، أي أنه بدلاً من التصريح بأن البطل قد عاد

من فرنسا متعلماً ومثقفاً ويعيش حياة مختلفة، فإن الأيام تستخدم الزوجة القادمة لتجسيد هذه الصفات.

ويتم الربط هنا بين التعليم والثقافة وبين الغرب على مستوى إيجابي، فتجربة البطل مع هذه الوجهة من الحضارة الغربية تسبق أيضاً رحلته الواقعية إلى فرنسا. وقد سبق ذكر وصف المستشرقين وتعاملات الفتى معهم في الجامعة في القاهرة. وقد وضح تحليل علاقات السلطة أن الأستاذ الغربي في مصر أو غيرها يُصَوَّر في السيرة بشكل مختلف عن أمثاله من الشرقيين، فلم يكن بطلنا متحمساً للحكم على معلميه من الغربيين حماسه للحكم على أنظارهم الشرقيين، وعندما يتطرق إلى علاقاته مع أساتذته الغير غربيين نجده، على العكس، يُنَصِّب نفسه حَكماً عليهم، وبالتالي فهو يضع نفسه في درجة أعلى على سلم القوة.

وسيكون من فضول الكلام أن ندعم هذه النقطة بأن ندرج جميع المستشرقين الذين درس معهم الفتى في القاهرة وأثنى عليهم (٣: ٣٤، ٣٧، ٥٤، ٥٥، مثلاً). ويشير الراوي بوضوح في أحد المواضع إلى أن لهجات الأساتذة الذين يتحدثون العربية كانت تملأ أفواه الطلبة بالضحك (٣: ٤٢). ولكن هذه الملحوظة لا تُنقص شيئاً من مقدار الاحترام الذي يُكنّونه لعلمهم. وفي الواقع، فإن الأيام تسعى لتوزيع المدح والهجاء بالتساوي بين الأساتذة الأوروبيين والمصريين في الجامعة، ولكن الأساتذة المصريين هم الذين يكونون عُرضَة للسخرية المُطوَّلة.

وتتضح وجهة النظر العامة لكتاب الأيام تجاه المستشرقين في

القصة التالية : قرر طلاب الجامعة يوماً أن يضربوا عن "درس الأستاذ نالينو الإيطالي، لأن إيطاليا أعلنت الحرب على تركيا . " ثم إنهم " أزمعوا أن يجتمعوا في غرفة الدرس، " حتى إذا ما دخل الأستاذ وجلس في مقعده، "خرجوا من الغرفة وتركوه فيها وحيداً . " وبعد أن أتموا فعل ما قرروا، وقفوا خارج الغرفة بانتظار ما يكون من أمره . " ولبث الأستاذ في الغرفة دقائق ثم خرج، " وقال للطلاب "في لهجة عربية فصيحة صحيحة . . . : مثلكم مثل الرجل الذي أراد أن يغيظَ امرأتَه فخصىَ نفسه" (٣ : ٤٢-٤٣)(٧). وفي هذه القصة توضيح مثالي ليس لأنها تبين مدى علم وذكاء المستشرقين الإيطاليين فقط، بل ولأنها تسخر ضمنياً من أولئك الذين يرغبون في معارضة المستشرقين لأسباب سياسية .

وبعد أن فرضت الجامعة المصرية الحديثة على طلابها لغة أجنبية كمتطلب دراسي، ذهب الفتى مع صديق له لحضور درس الفرنسية لتكوين فكرة عن طبيعة هذه اللغة، لكنهما لم يفقها شيئاً من الدرس ولم يميزا سوى كلمتين كثر ترديدهما : "لافونتين . " وقد سميا ساعة ذلك الدرس "سجن لافونتين، " وكانت هذه التجربة هي التي أقنعت الفتى بضرورة تعلم الفرنسية "حتى لا يعود إلى سجن لافونتين" (٣ : ٤٣). وهنا تكمن صورة تشبيهية رائعة : فالجهل باللغة الفرنسية قد شبه بالسجن، والتحرر منه لا يتسنى للفتى إلا بتعلم تلك اللغة . ويمكن تعريف السجن على أنه مؤسسة يحبس بها الفرد لارتكابه جريمة ما . كما ويمكن أن نجادل ونقول أن الحبس يشير ضمنياً إلى السيطرة على الفرد المحبوس . وفي هذه الحالة فإن الفتى يمكن أن يكون سجيناً بما أنه فرد مفروض عليه تعلم لغة غربية ليتجنب ضرورة العودة إلى

سجن لافونتين. وبدلاً من الاستحواذ على السلطة من خلال اكتساب معرفة جديدة، كما هو الحال مع المحكومين التقليديين، فإن البطل يبدأ من موضع الضعف التام ليبدأ الصراع الذي سيعيد إليه حريته المجازية. وهذا الإحساس بضرورة البدء من جديد أو الانطلاق من نقطة الصفر يتردد كباعث في اتصال طه بالحضارة الأوروبية.

ولاستعمال صورة السجن تأثير خاص أيضاً فيما يتعلق بالكاتب نفسه، إذ أن القارئ لا يملك إلا أن يتذكر الكتاب الذي ألفه طه حسين بعنوان مع أبي العلاء في سجنه وناقش فيه حياة الشاعر العباسي وعلاقته الخاصة به[٨]. وكما رأينا فإن ذكر كلمة السجن في عنوان الكتاب تشير إلى عدة أشياء من بينها عمى الشاعر. هنا، ومن خلال الصورة التشبيهية للسجن، قد تم الربط بين العمى الخلقي وبين انعدام الإدراك الذي يدل عليه ضمنياً عدم القدرة على فهم اللغة. وفي نفس الوقت، فإن تعلم اللغة الفرنسية يشكل تحرراً مساوٍ للحرية التي يحصل عليها طه بتمرده على محدودية الدور الاجتماعي التقليدي. فعلى مستوى واحد على الأقل يمثل الغرب تخطياً لحدود العمى. أولم نقل فيما سبق أنه حينما كان أبو العلاء بمثابة الظلام لطه كانت رفيقته الفرنسية بمثابة النور؟

ويتضح فيما بعد أن تعلم الفرنسية لم يكن أمراً سهلاً. وكما رأينا فإن الفتى كان يُعامَل بطريقة مختلفة عن غيره من الطلاب، ولم يكن يُطلَب منه نسخ الحروف من فوق السبورة (وذلك شيء منطقي)، ولا ترديدهم (وهذا أقل منطقية)، بل عرض الأستاذ على الفتى دروساً خصوصية لمساعدته (٣: ٤٤-٤٥). وتنتهي هذه القصة نهاية سعيدة

نوعاً ما، ولكن قيمة الحدث تكمن فيما يوضحه لنا عن البطل وعلاقته باللغة الغربية. فهذه أول مرة يظهر فيها عماه كإعاقة تعليمية بحتة، كما أنها ليست مصادفة أن يأتي ذلك من خلال تدخل حضارة الغرب مما ينبئ أيضاً عن الصعوبات اللاحقة في أوروبا.

وكبيئة تعليمية جديدة يواجه الغرب بطلبنا بأوضاع جديدة، ولكن استجابات طه لها ليست تلك التي اعتادها منه القارئ في الشرق. وكما وضحنا في الفصل الرابع، فإن البطل لا يدخل في صراعات مع أساتذته وكأنه قد تبدل من حاكم إلى محكوم عليه يبذل ما في وسعه لإرضاء من حوله. الغرب هو مصدر القوة، على الأقل فيما يختص بالدراسة التي تمثل الهدف الأساسي الذي رحل من أجله الفتى إلى الغرب.

ولكن ما أن يصل البطل إلى هناك حتى تصبح أوروبا أكثر من مجرد مكان يحدث به انقلاباً تعليمياً، فهي تعمل كموضع جديد للعمى، عالم جديد يستوجب التماشي مع مفاهيمه الخاصة عن العمى. وإلى حد ما، يصبح لابد لطه من البدء في التكيف من نقطة الصفر، فلابد له من تعلم بريل وكأنه يبدأ دراسته من جديد، حيث أن تعليمه في مصر كان شفهياً. ويجد طه صعوبةً بالغة في تصور وتشكيل جملاً مفيدة من النقاط البارزة على سطح الورق (٣: ٨١-٨٢). ومما لا شك فيه، فإن هذه ظاهرة حضارية بقدر ما هي ظاهرة شخصية: فقد شدد المجتمع الإسلامي في جوانبه الحضارية وكذلك طرق التعليم التقليدية على أهمية العنصر الشفهي، وحتى اللغة العربية ونظام الكتابة بها قد تكيفت مع طرق التعلم والنقل الشفهي بشكل أفضل مما أظهرته

اللغات الأوروبية الحديثة. ففي نظام الكتابة بالعربية لا توجد أي أشكال أو تركيبات حرفية غير منطوقة، وعليه فإن الشخص الأعمى يتلقى عن طريق السمع نفس المعلومات اللغوية التي يتلقاها المبصر عن طريق القراءة. بل إن الأعمى يتلقى أكثر من القارئ: فالعربية بدون حركات التشكيل، وهي الأكثر شيوعاً، تنقل في شكلها المنطوق معلومات نحوية أكثر من تلك التي تنقلها في شكلها المكتوب. وقد استخدمت طرق التدريس الإسلامية التقليدية هذه الصفات المميزة للغة العربية لتجعل تعليمها شفهياً أكثر وبذلك متوفراً للعمي بشكل أفضل. وفي الوقت الذي تشكل فيه هذه الطريقة مصاعب عديدة لكفيف غربي يشق طريقه في نظام شرقي، كما حدث لبطل الأيام، فإنها في الواقع طريقة أتاحت للعمى الانخراط في مجالات الحياة العامة بشكل يتفوق على الغرب. ففي الأزهر مثلاً كانت الفروق التي تفصل بين التدريب التعليمي للأعمى والبصير طفيفة: فالمعاقون بصرياً كانوا يستثنون ببساطة من بعض الدروس(٩) ولكنهم لم يعانوا من التفرقة التي كانوا يعانون منها في الغرب. ومن ناحية أخرى، فالطريقة الشرقية التي هي في مجملها إرشادات شفهية لا تشجع الاعتماد على النفس، بينما تشجع الطريقة الغربية على ذلك وكانت تلك إحدى الأمور التي تم تنبيه الشاب إليها عندما طلب منه تعلم الكتابة على طريقة بريل (٣: ٨١). ويمكننا القول أنه إذا كان ولابد من إلقاء اللوم على أحد، فالبطل لا يمكنه لوم أحد غير نفسه لمواجهته كل تلك الصعاب، فهو الذي رفض الطرق التقليدية التي وفرت الراحة لأمثاله، وأختار الطرق الحديثة التي لم تفعل ذلك.

والبداية من جديد تذهب لأكثر من التعليم، فأنظمة الفئات

الهامشية مثل المعاقين بصرياً معقدة ويجري تصنيفها اجتماعياً. والحقيقة أن الشاب طيع نفسه لنظامين من التكيف، فمن جهة تكيف كشرقي في الغرب، ومن جهة أخرى كشرقي معاق مما زاد من صعوبة التلاؤم. ويظهر هذا الأمر بوضوح في مسألة الملابس حيث يفسر الراوي كيف خرج البطل من ملابسه ودخل في الزي الأوروبي وهو على ظهر السفينة المتجهة من مصر إلى أوروبا (٣ : ٧٦). وتلفت تلك الصعوبات التي واجهت البطل نظر القارئ إلى الفروقات بين الشرق والعالم الغربي في طريقة الملبس.

ويتكون زي البطل قبل أن يدخل في "الزي الأوروبي" من الجبة والقفطان، فالجبة عبارة عن لباس خارجي كالمعطف، والقفطان هو رداء طويل فضفاض ويلبس الأول فوق الأخير[١٠]. والمهم في الأمر هو أن هاتين القطعتين يمكن ارتدائهما بسهولة من فوق الرأس دون الحاجة لمهارة أو للنظر في المرآة. أما الزي الأوروبي للرجال فهو في غاية التعقيد وخاصة رباط العنق، فالمرآة عادة ضرورية لهذا الجزء من الزي الذي يمثل صعوبة للفرد الأعمى في اللبس. ومثلت ربطة العنق مشكلة للشاب بدون شك، وهو لم يتغلب عليها تماماً إلا حينما اشترى له صديق مصري ربطة عنق مهيأة لا يحتاج إلى عقدها(٣: ١٠٥-١٠٦).

سبق لنا أيضاً ذكر مشاكل طه مع أنواع الطعام الغربي، فمن الواضح أن الأطباق الأجنبية واجهت الشخص الأعمى بتحديات أكبر من الشخص المبصر، كما وأن أدوات الطعام الغربية كانت مشكلة أيضاً، ولو أنه قد سبق ظهورها في مصر. وإذا تم التفكير في أدوات

الطعام الغربية والزي الغربي سوياً فسيتبين جلياً أن بطلنا قد تخطى حدوداً مهمة بين حضارتين لهما نظامي حياة يومية مختلفين. وسواء أراد أحد أن يعتبر النظام الغربي في الطعام والملبس على أنه أكثر تقدماً أم لا، فإنه يبقى بلا شك الأكثر تعقيداً والمتطلب لتدريب أكثر، وبالتالي الأكثر صعوبة للأعمى[11]. كان على الآخرين التكيف أيضاً، ولكن عمى طه عمّق هذه الحدود وجعل تخطيها أكثر ألماً.

يشكل الطعام والملبس صعوبات مشتركة لكل المسافرين بين الحضارات، ولكن هنالك صعوبات غير مشتركة بما أنها تختص بالتكيف مع مفاهيم جديدة عن العمى، وربما كان أشدها وقعاً على نفس الشاب المصري هو العادة الغربية لارتداء العميان نظارات سوداء. ففي مرسيليا نبهه رفاقه في السفر إلى أن تقاليد الفرنسيين تقضي على العميان أن يغطوا أجفانهم واشتروا له نظارة سوداء. وكما رأينا سابقاً فقد تم الربط في عقل طه بين غطاء الأجفان وبين إشارة أبي العلاء، الشاعر العباسي، إلى العمى على أنه عورة: "وهو يرفع يده بين حين وحين ليتحقق من أن ذلك الغطاء الرخيص الحقير ما زال يستر عينيه اللتين كان يجب أن يسترا" (٣: ٩٦-١٠٠). وعلى مستوى سطحي فإن هذا الحدث يدلنا على الطرق المختلفة التي يتعامل بها الشرق والغرب مع المعاق بصرياً، فبينما يعتبر من الطبيعي للأعمى في الشرق أن يكشف عينيه كالبصير، فذلك أمر غير مقبول في الغرب. وببساطة، فالشاب طيّع نفسه مرة أخرى لبيئة جديدة، وكما يقول الراوي، فإن ذلك لم يضايقه البتة «في البداية على الأقل.

ولكن الأمر في الواقع كان أكثر تعقيداً، فإن لم يكن الشاب قد

تضايق فعلاً من الغطاء، فلماذا كان يفكر في الربط بين العمى والعار والشوائب التي أكدها وليفه أبو العلاء من قبل؟ من الواضح إذاً أن التكيف كان أصعب مما أرادنا الراوي أن نصدق من خلال ذلك التصريح، وربما يتضح الأمر أكثر لو أعدنا النظر في سلوك الشاب تجاه العميان الآخرين في مجتمعه، فقد وجدنا سابقاً أن بطلنا يفصل نفسه عن المعاقين بصرياً من الناس الذين ظهروا في حياته مُبدياً في الكثير من الأحيان احتقاراً لهم، كما كان الحال مع مدرس الكُتّاب سيّدنا، أو التلميذة نفيسة أو حتى جد الشاب نفسه. ويبدو الأمر أشد وضوحاً في التأكيد الذي يدلي به الراوي في الفصل الأخير من الجزء الأول. في طريقه إلى الأزهر مع قائده "لا يتردد طه في مشيته، ولا يظهر على وجهه هذه الظلمة التي تغشى عادةً وجوه المكفوفين" (١ : ١٤٩). فالفرق بينه وبين باقي المعاقين بصرياً تجعله يبدو "طبيعياً" وليس أعمى.

وينقلب الوضع في فرنسا، فيتوجب على الشاب تغطية عينيه بنظارات سوداء، ومجازاً فعيناه الآن تغشاهما الظلمة، والصفة التي ميزته في مصر عن باقي العميان وألحقته بالمبصرين، تربطه الآن بالعميان وتفصله عن الأسوياء. وعلى هذا المستوى على الأقل، فقد هُمّش طه مرة أخرى. وهذا التصنيف الجديد يمتد حقاً إلى الشرق، فطه لا يحمل فقط أمارة واضحة للعيان، ولكنه محتجب أيضاً، وهذا الحجاب يدرك عمقه من خلال ذكر أبي العلاء للعار والشوائب.

على ذلك فقد أعاد الغرب تشكيل الكثير من المفاهيم والظروف التي حكمت وجود البطل كفرد أعمى، ولكن الغرب كما رأينا، لم

يبقى معطىً ثابتاً لا يتغير نصياً، بل هو معطىً حيوياً يؤهل الشاب للعودة إلى مصر متخلصاً من كل التجارب السلبية في الغرب ليحقق انتصاراً نصياً على إعاقته.

فما هي أهمية الغرب إذاً؟ رحلة البطل إلى الغرب هي آخر رحلة يقوم بها، وهي تمثل ليس فقط تخطياً للحدود الجغرافية، بل ولحدود ثقافية وحضارية أيضاً. وهذا التفوق الواضح للغرب يتحول إلى سلاح يواجه به المجتمع المصري التقليدي ويدعم به المجتمع المعاصر.

وجميع مراحل المغامرة التي يضطلع بها الفتى، بدءاً من القرية ومروراً بالأزهر ثم بالجامعة في القاهرة وانتهاءً بأوروبا، تشكل بحق صعوداً إلى قمة التحديات والإنجازات. والغرب بلا أدنى شك كان أصعب الجبال تسلقاً، فالانشقاق بين الشرق والغرب هو ذات الانشقاق بين المبصر والأعمى، والبطل يتغلب على العمى وعلى تحديات الغرب.

إن التنقل من القرية إلى المدينة ومن الشرق إلى الغرب يمثل تخطياً للحدود وتعدياً للحواجز التي تيقظ الإحساس بها في الجزء الأول من السيرة الذاتية. فبعد سلسلة من الذكريات التي لفها الغموض، يضيف الراوي: " وإذا كان قد بقي له من هذا الوقت ذكرى واضحة بينة لا سبيل إلى الشك فيها، فإنما هي ذكرى هذا السياج . . . " ويتذكر طه أيضاً أن أعمدة هذا السياج كانت متقاربة بشكل لا يسمح له بأن ينسل من بين ثناياه، وبأنه كان يحسد الأرانب التي كانت تخرج من الدار كما يخرج منها ولكنها تستطيع أيضاً أن تتخطى السياج انسياباً بين قصبه. ويذكر طه كذلك أن السياج كان يمتد "إلى آخر الدنيا" (١: ٤-٥).

وتبدو هذه الصورة غاية في الوضوح خاصة وهي تظهر في كتاب يبدأ بجملة " لا يذكر " . إن حقيقة الأيام البينة هي ذلك السياج الذي يشكل حدوداً واقعية ورمزية على السواء، وهي تمهد للنص من بدايته لأن يكون تخطياً يتمناه البطل ويتمكن منه. ولهذا فهو يحسد الأرانب: إن صورة الحرية تلازم صورة المحاصرة.

وتتداخل الحدود الاجتماعية والجسمانية في الأيام، فلشخص أعمى (أو بالأحرى لأي شخص ذي إعاقة) تظهر الحدود الاجتماعية في شكل إعاقات جسدية. وفي نفس الوقت نرى أن الحدود التي كان على طه تخطيها لم تكن ببساطة تلك التي تفصل بين الطبقات الاجتماعية وبين البلدان والحضارات، بل كانت أيضاً تلك التي تغلق عالم العميان كما يمليها المفهوم العام للعمى. وفي الأيام تعزز حواجز العمى وحواجز الحضارة بعضها البعض فيتم التغلب عليهما سوياً.

وعلى أبسط مستوياتها فإن قصة الأيام قصة معتادة وتصبح في بساطتها كأي أسطورة أخرى: يترك الشاب وطنه ويتغلب على سلسلة من الصعاب ثم يحصد ثروات روحية ومادية من أراضٍ بعيدة يعود بعدها منتصراً إلى موطنها الأصلي. ومن هذا المنظور تظهر الأيام كمغامرة رومانسية[١٢]. وضالة طه المنشودة هنا هي ضالة العيد من مثقفي العالم الثالث، وتلك حقيقة تدخل في صميم النجاح الأدبي لكتاب الأيام.

ولكن لعمى طه اتصال مباشر بتلك الرحلة الحضارية، ففي كتاب حياة سباستيان نايت الواقعية، يصف الكاتب فلاديمير نابوكوف عدم قدرة هذا المهاجر الروسي على التأقلم مع طرق الحياة الغربية الأوروبية ويسميه "حرباء عموية الألوان!"[١٣] ونابوكوف بالطبع برع

في وصف بلاء المهاجر أو المسافر عبر الحضارات، واستعماله لهذه الاستعارة المرحة توحي بأن الأغراب، هم بشكل أو بآخر، عميان أو غير قادرين على الإبصار جزئياً لأنهم لا يدركون كل المؤشرات والرموز والمصطلحات الاجتماعية المتعارف عليها من حولهم. وفي الأيام فإن عمى البطل يضخم ويفاقم مشكلة التأقلم بين الحضارات والتنقل بين مجتمعات تقليدية وأخرى حديثة، وتعمل إعاقته عمل خليط من جهاز المايكروسكوب وجهاز العرض الرأسي، فهي تركز على أمور عامة ولكنها بالكاد تظهر للعيان، ثم تعرضها بوضوح على شاشة عريضة. وعند كل حاجز يصطدم البطل بتلك العقبات التي يواجهها كل مغترب وكذلك تلك العقبات التي توجدها إعاقته.

وفي الوقت نفسه، فقد خلقت إعاقة طه شيئاً من البينية الاجتماعية لأن العمى في حد ذاته يشكل إحساساً بالهامشية والاختلاف. ولكن بطلنا حطم حواجز العالم الهامشي الذي رُسم له على الرغم من أنه لم ينجح في التمازج بشكل تام مع العالم المبصر. ويتضح لنا ذلك في طبيعة الحلول النصية، فإلى حد ما تمثل أوروبا الحرية الدائمة من القيود: وإتقان الفرنسية هو بمثابة التحرر من السجن، كما أن رفيقته الفرنسية تبدل الظلام نوراً. وعلى كل ذلك، فإن طه لم ينفلت تماماً من "زنزانة سجن عماه"[١٤]. فهو ما يزال بحاجة إلى من يكون له عينان، وبمساعدة محبوبته فقط، تصبح إنجازاته، كتلك التي حققها في درس الجغرافيا، ممكنة. لذا فإن موضعه جسدياً يبقى مع العميان، بينما يتأرجح موضعه اجتماعياً بينهم وبين المبصرين. ويظل بطل الأيام منحصراً بين فئتين اجتماعيتين، بالإضافة إلى موضعه بين حضارتين- وهو الوضع المعتاد لكثير من الناس.

leges: Institutions of Learning in Islam and the West (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981), pp. 99-103; Dodge, Al-Azhar, pp. 86-87.

10. R.P.A. Dozy, Dictionnaire detaille des noms vetements chez les Arabes (Amsterdam: Jean Muller, 1845), pp. 107-117; Yedida Stillman, "Libas," The Encyclopedia of Islam, new edition, 5:741; Edward Lane, The Manners and Customs of the Modern Egyptians (New York: Dutton, 1966), p. 30.
11. For a similar interpretation of the significance of Western etiquette, see Norbert Elias, The History of Manners, trans. Edmund Jephcott (New York: Panthcon, 1982), Of course, this refers to the physical accouterments of etiquette. One could easily argue that the social rules of Middle East politeness are more complex and more demanding than those of the West.
12. See Northrop Frye, Anatomy of Criticism (Princeton: Princeton University Press, 1973), pp. 186-187. Of course, all the elements that Frye attributes to the quest romance are not clearly present in al-Ayyam, but the basic structure is the same.
13. Vladimir Nabokov, The Real Life of Sebastian Knight (New York: New Directions, 1959), p. 67.
14. Borges and Bioy-Casares, Six Problems, p. 12.

1. For a fuller discussion of this passage and a comparison with similar incidents in the autobiography of Ved Mehta, see Fedwa Malti-Douglas, "al-Ama fi Mir'at at-Tarjama ash-Shakhsiyya: Taha Husayn wa-Ved Mehta," Fusul 3. no. 4 (1983): 72-75.
2. Ibid., pp. 74-75; Yahya Haqqi, Qindil Umm Hashim (Cairo: al-Hay'a al-Misriyya al-Amma lil-Kitab, 1975), pp. 57-122.
3. On traditional occupations of the blind, see, for example, as-Safadi, Nakt; Bayard Dodge, Al-Azhar: A Millennium of Muslim Learning (Washington, D.C.; The Middle East Institute, 1974), pp. 44, 101.
4. For the role that the Azhar has played in the educational and training of the blind, see, for example, Dodge, Al-Azhar, pp. 44, 86-87, 101, 165.
5. Literally, the passage reads: "He used to speak to his brothers and sisters... And he used to anger his sisters by the fact that he would stay in Europe for cars, and would return from it... And his sisters used to laugh when they heard from him this talk" (3:47). Cragg, in Husayn's A Passage, p. 49, translates his as, "My sisters were angry lest I stay there many years..." Not only is the lest" construction not present in the Arabic, but it is clear from the context that this is the hero's talk that has angered his sisters. The difference in grammatical person (I for he) stems from Cragg's decision to change the third-person narration in the text to a first person one. The entire problem of the grammatical person of the narrator will be discussed in Chapter 6.
6. It is interesting to note that as much can be seen from the somewhat different view of Taha Husayn that emerges in Ma'ak, the memoirs of his wife, Suzanne Taha Husayn. I would like to thank my colleagues and friends, Dr. Jabir Usfur, for bringing this difference to my attention.
7. The passage reads: "a correct literary Arabic accent which contorted his tongue." The reference to the correctness of Nallino's accent makes it clear that it is his success pronunciation that is most important. Hence, the passage testifies to his skill, and the net effect of the reference to contortion is to remind the reader of what he, as foreigner, had to overcome.
8. Taha Husayn, Ma'a, Abi al-Ala, in al-Majma'a al-Kamila.
9. This system was explained to me by several Azhar shaykhs in 1981. On the oral bent of traditional Islamic education and its accommodation to the blind, see; for example, George Makdisi, The Rise of Col

الجزء الثاني : العمى والكتابة
الفصل السادس- السرد

ينتمي الأيام كنص أدبي إلى نوع يسمى بالسيرة الذاتية ويشير هذا إلى وجود عناصر نوعية به تساعد على تصنيفه كفرد من هذه الفئة. ومن تلك العناصر النوعية فإن الأكثر أهمية في كتاب طه حسين والتي تسترعي انتباهنا هنا تختص بطبيعة الراوي.

وبالطبع، فإن النص يشير ضمنياً إلى وجود قارئ، وقارئ السيرة الذاتية يجلب إليها توقعات معينة فهو يتخيلها أكثر واقعية من السيرة الغير ذاتية. (١) والأكثر من ذلك، بالنسبة لجفري كار، أن جوهر هذا النوع عند القارئ يكمن في " ضمان الحقيقة الذي ينبعث من تعريف الكاتب كمركز للوعي الروائي، "(٢) فيصبح الفاعل والمفعول في النص شخص واحد. (٣) يتخيل القارئ أنه يتلقى صورة ليست فقط مماثلة للشخصية الرئيسية ولكنها أيضاً حقيقية وذلك للتطابق بين شخصيتي البطل والمؤلف. (٤)

ويرجع هذا الاعتقاد بحميمية تصوير الشخصية الرئيسية للسيرة الذاتية والذي يسيطر على توقعات القارئ إلى الاستخدام الشائع

لضمير المتكلم " أنا " مما يوحي بالتطابق بين الراوي والشخصية الرئيسية. ويطلق جيرار جينيت على هذه الطريقة الروائية اسم " أوتو دايجيتيك، "[٥] والتي تضفي على النص إحساساً بالصدق والتقارب. ولكن سيرة طه حسين الذاتية تستخدم ضمير الغائب " هو، " وذلك أمر ورد ذكره مراراً ولكن نادراً ما تناوله الباحثون بالدراسة،[٦] فهو أمر كما سأبين معقد أكثر مما يبدو لنا.

قد يتبادر إلى الأذهان أن استخدام ضمير الغائب هو خروج عن المعتاد لأن مصطلح "سيرة ذاتية" يعني بالضرورة " كتابة ترجمة لحياة شخص بنفسه. "[٧] ولكن الحقيقة هي أن هذا الإجراء غير مستغرب وقد تم استخدامه في السير الذاتية في الغرب الحديث.[٨] وكما تبين لنا جيرترود ستاين في كتابها السيرة الذاتية لأليس ب. توكلاس، فإن الضروب الفنية المتاحة للكاتب قد تخطت هذا الشذوذ في النوع ووضعت مصطلح السيرة الذاتية نفسه تحت المجهر. فالنص يحكي وقائع حياة سكرتيرة ستاين، ولكنه يوضح في الوقت ذاته أن ستاين هي كاتبة النص وموضوعه أيضاً.[٩]

كيف يعرف القارئ إذاً أنه يتعامل مع سيرة ذاتية؟ ربما نجد أنجع علاج لهذه المعضلة في كتاب المعاهدة الأوتوبايوجرافية[١٠] لفيليب لوجون الذي يرى أن طبيعة المعاهدة النصية تعتمد على هوية الأسماء الواردة في النص. ولكي يصبح النص سيرة ذاتية يجب أن تتوثق العلاقة ما بين الكاتب والراوي والشخصية الرئيسية وتتحد هويتهم في اسم المؤلف الذي يظهر على غلاف الكتاب. وتلك الهوية المتحدة هي التي تخلق المعاهدة بين القارئ والمؤلف وليس استخدام ضمير المتكلم

أو الغائب هو الذي يحول النص إلى سيرة ذاتية. وبالطبع فإن تحديد معالم المعاهدة بالقول أسهل بكثير من الفعل ولا يأخذ في الاعتبار كل الحيل الفنية التي سيلجأ لها كاتب السيرة الذاتية. وفي تحليل لوجون للعناصر التي تحدد طبيعة المعاهدة النصية نجده يذكر أن الحالة التي تفتقد فيها الشخصيات الرئيسية إلى أسماء صحيحة هي الأكثر خداعاً وتأتي بالتالي على حساب العناصر الأخرى للمعاهدة. [١١]

والأيام يقدم حالة مثيرة جداً في هذا الخصوص، إذ أن الشخصية الرئيسية تظل بدون اسم على مدى الجزئيين الأول والثاني ثم يظهر لها اسماً (وبطريقة عابرة) في الجزء الثالث. وسوف أعالج فيما بعد الظهور النصي للاسم الصحيح بالتفصيل، ولكن لتفسير أغراض المعاهدة، فإن ظهور الاسم يشير إلى اندماج الذاتية بين الشخصية الرئيسية والمؤلف. وعلى الرغم من أن المعاهدة غير موضحة بالتحديد، فإن النص مؤهل لأن يكون سيرة ذاتية على طراز الكلمات لجان بول سارتر الذي يتناوله لوجون بالتحليل. ولا يشير كتاب سارتر في عنوانه أو في مقدمته إلى كونه سيرة ذاتية، ولكن كلما تقدم النص ظهرت لنا معلومات أكثر بما فيها أسماء صحيحة وتلميحات موضحة أن العمل هو بالفعل سيرة ذاتية. [١٢] وتتبلور نفس الظاهرة في الأيام، فالعنوان ليس قياسياً في كتابة السير الذاتية، ففي التقليد العربي الحديث، والذي يختلف قليلاً عن الغربي هنا، يستطيع الواحد منا تذكر العديد من العناوين المعتادة لكتب السيرة الذاتية مثل حياتي لأحمد أمين، و أنا لعباس محمود العقاد. وعليه فإن عنوان الأيام يعتبر مبهماً بالنسبة لهذا النوع الأدبي وإن كان لهذا الأمر أهميته. ثم أن بداية الكتاب لا تشعرنا مباشرة أننا على مشارف سيرة ذاتية، على الرغم من

بروز تلميحات ووقائع حياتية هنا أيضاً تؤكد طبيعة النص تدريجياً.

أما ما توصل إليه شويسكي من أن الأيام "ليست سيرة ذاتية بحتة "فليس له أي تعليل، لأن خصوصيات الضمير الغائب الروائية التي أدرجها ليست دخيلة على هذا النوع الأدبي."[١٣] وبالمناسبة، فلا الخصائص "الأدبية" ولا "القصصية" ولا النواحي الجمالية الأساسية لهذه السيرة الذاتية تؤثر على انتماءها النوعي، فالتراجم الحياتية ليست مذكرات ولا يضيرها أن تكون قطعاً أدبية مختارة بعناية فائقة وبصنعة منمقة محورها كشف حياة الكاتب.

وحتى الآن، فقد تحدثت مراراً عن سردية الضمير الغائب في الأيام، لكن مسألة السرد في نص طه حسين معقدة أكثر من ذلك. الواقع أنه رغم استخدام الضمير الغائب بشكل عام إلا أن ظهور ضمير المتكلم يقطعه أحياناً ليصبح النص أقرب ما يكون إلى وصف ليجون له بأنه " ثنائي اللغة" لأن السرد لا يلتزم بفرد نحوي واحد بل يضم فردين[١٤]

وسيتركز تحليلي القادم على مسألة ثنائية اللغة بحيث يتم فحص طبيعة الراوي المعينة وتأثير استخدام ضمير الغائب على النص وكذلك تفاعل هذين العنصرين المحددين مع الملامح الخاصة بالأيام. بالإضافة إلى ذلك فإنني سوف أتناول بالدراسة كيفية تعبير النص عن ثنائية اللغة به وكيف وأين تظهر الأشكال السردية الأخرى. وسوف يقودنا هذا النقاش إلى شرح مفصل للأصوات المختلفة داخل الأيام ووظائف كل منها.

تظهر أكبر مجموعة من التنوعات السردية في الجزء الأول من

السيرة الذاتية، مع أمثلة قليلة متناثرة في الجزأين الأخيرين. أما النوع الشائع فهو استخدام ضمير المتكلم أنا، الذي يظهر أحياناً في صيغته الجماعية نحن، (أمثلة: ٣٨، ٧٠، ٢٦:٢، ٩٨، ٣١:١) .[١٥] وتتكدس أمثلة من هذا القبيل في القسم الأخير من الجزء الأول من الأيام حيث ينهمك الراوي في مناقشة عن الصوفية والسحر والفروق بينهما والخزعبلات الشائعة في ذلك الزمن. وحين يبدأ في حصر عناوين الكتب التي يتجول بها الباعة في الطرق، ينزلق الراوي إلى ضمير المتكلم فيقول: " وكتاب آخر لست أدري كيف كان يسمى " (٩٧ : ١). وحين يذكر الفرق بين الصوفية والسحر، يؤكد الراوي أنه من أجل تقييم المسألة بشكل سليم

فـ" يجب أن نقرأ ابن خلدون. . . " (١٠٠-٩٨ : ١). وخلال وصفه لمرض شقيقته وموتها فالراوي يستخدم أيضاً ضمير المتكلم مفرداً فيذكر أن الأم قد سقت الطفلة ألواناً من الدواء " لا أعرف ما هي " (١٢٢ : ١). وحول نفس الموضوع يضيف قائلاً أن الصياح كان متصلاً و" ما كنت أحسب أن في الأطفال ولما يتجاوزوا الرابعة قوة تعدل هذه القوة "(١٢٢ : ١).

وتتغير شخصية الراوي في هذه الأمثلة ليصبح الأنا السردية ويتضح على إثر ذلك الانشقاق الموجود بين الضميرين أنا وأنت داخل النص،[١٦] ففي نقاش السحر والصوفية يرد النص التالي: " وأنت تستطيع أن تقول: إن هذا الدافع الذي كان يدفع الناس إلى التحصن من الخماسين كان سحراً أو تصوفاً. أما أنا فلا أستطيع إلا أن أحدثك بما يذكر الصبي من أن الأيام التي كانت تسبق أيام شم النسيم كانت أياماً

غريبة " (٩ ١٠٩: ١).

ويظهر هذا المقطع علاقات سردية معقدة. إن استخدام الضميرين أنا وأنت في السير الذاتية ليس غريباً، ففي إعترافات سانت أوغاستين، يتحدد الانشقاق بين الأنا التي تعود على الراوي وأنت التي تشير إلى الخالق منذ البداية حين يخاطب سانت أوغاستين الإله بأول كلمات في النص. (١٧) وقد ورد مثال مشابه في سيرة ذاتية عربية كتبها الغزالي في العصور الوسطى وتمثل رحلته الروحية. ويتعرف القارئ هنا من الصفحة الأولى على الضمير أنت بصفته "الأخ في الدين" الذي يوجه إليه الكتاب، (١٨) فيكون مستعداً لهذه العلاقة السردية. أما في الأيام فإن الظهور المفاجئ لأنا/ أنت يسلط ضوءاً آخر على العلاقات النصية المبدئية. يشد الضمير أنت القارئ مباشرة إلى داخل النص أو بالأحرى إلى داخل النقاش حول الصوفية والسحر، كما وأنه يجابه القارئ بالراوي الذي يتحدث بضمير المتكلم مع صيغة "بالنسبة لـ. . . " التي تفرق بينهما. وتعطى شخصية أنت الحق في الانفراد برأيها في النقاش بينما تفصل الأنا في شخصية الراوي نفسها عن التدخل في صميم المسألة. وبذلك يعبر الصوتان عن نفسيهما في مطلع هذا المقطع. (١٩) ثم يظهر صوت آخر وهو للفتى الذي يصبح مسئولاً تدريجياً عن مهمة الراوي. يسمح الراوي لنفسه بالتحدث فقط عن الأمور التي تصله عن طريق الفتى، وعليه فإن الفعل "يذكر" الذي يصف عمل الفتى يصبح غامضاً في النص لأنه يشير في نفس الوقت إلى الذكر والذاكرة.

وهكذا فإن هنالك ثلاثة أصوات متباينة تتفاعل داخل النص

لتجعل وضع القارئ للأيام غريباً إذ أنه يُمنح فرصة خطابياً للتعبير عن رأيه الخاص الذي يُسند إليه في النص. والأهم من ذلك أن القارئ الذي يعارض الراوي في الرأي يُوضع في علاقة عدائية مع هذا الراوي الذي يدعي الحيادية ولكنه يتحدث بلسان الفتى. وبشكل أو آخر فإن علاقة القارئ بالنص هي موضع تساؤل هنا، وبما أن النص لم يخرج عن كونه سيرة ذاتية لشخص ما، فإن رأي هذا الشخص ينفرد بالأهمية (أو هل نقول الحقيقة؟) المطلقة للنص ولثبوت خصائصه كسيرة ذاتية. أما القارئ فإنه ينغمس في النص ليصبح به شريكاً ومناوئا أيضاً. (٢٠)

إن هذه التعددية في الأصوات تضع الراوي نفسه وكذلك بطل القصة التي يرويها في دائرة الاهتمام، فعلاقتهما غامضة بالتأكيد، وهذا الغموض يعاود الظهور في موضع آخر. يقص الراوي تجربة إصغاء الفتى إلى شيخ ما ويفسر كيف أنه لبث بعض الوقت ليتعود صوت الشيخ الذي لم يحبه، وليتعود "صدى المكان" الذي كان يجلس به، حتى تمكن في النهاية من أن "يتبين" الأشياء و"يفهمها." وبعدها يضيف الراوي: "وقد أقسم لي بعد ذلك أنه احتقر العلم منذ ذلك اليوم"(١٤٤ : ١). ومرة أخرى فالفتى يضع سره عند الراوي ويبثه منحى تفكيره فيتبوأ الراوي مركزاً مميزاً يعطيه الحق في نقل هذا التفكير إلى القارئ.

وتظهر ثنائية اللغة للنص بشكل مختلف في موضع آخر، ففي الجزء الثالث حيث تندر إقحامات ضمير المتكلم بشدة (مثال: ٢٠ : ٣)، يتبع النص نفسه سرد الضمير الغائب. وعلى غير عادة الجزأين الأولين، فإن لهذا الجزء فصول معنونة يرد فيها ضمير المتكلم

الذي يشير إلى الراوي وليس إلى البطل. ويشكل هذا الإقحام بالذات إشكالية نصية لأن هذه الإضافة كما يبدو لم تكن من عمل المؤلف الذي رفضها بعد طباعة الكتاب.[٢١]

وخلاصة تأثير هذه الأمثلة هو انشطار الشخصية الذي يشير إليه لوجون بمصطلح "dedoublement" ليبين أحد النتائج التي قد يؤدي إليها استخدام ضمير الغائب في السيرة الذاتية. ولكن هنالك تأثير آخر ألا وهو التباعد الذي ينتج عادة من وجود الضمير الغائب في السيرة الذاتية.[٢٢] ولكن التباعد في هذه الحالة لا يكون فقط عن الشخصية الرئيسية ولكن عن القارئ أيضاً.

ولربما كانت أهم المقاطع التي توضح طبيعة هذه العلاقة بين الراوي والشخصية الرئيسية في الأيام هو ذلك المقطع الذي يرد في الفصل الأخير من الجزء الأول (١٥٢-١٤٥ : ١). يُستهل الفصل الذي يخاطب ابنة البطل بمناداتها: "إنك يا ابنتي. . . ، " هي في التاسعة من عمرها والراوي يبدأ فيّ الحديث عن علاقة الأطفال بآبائهم. وبعد الديباجة يخاطبها ثانية قائلاً: "أليس الأمر كما أقول؟ ألست ترين أن أباك خير الرجال وأكرمهم؟ " ويسألها إن كانت تحب أن تعيش الآن كما كان يعيش أبوها حين كان في الثامنة من عمره؟ يقول الراوي: "لقد عرفته يا ابنتي في هذا الطور من أطوار حياته. " وبدون أن يطيل الحديث عن هذا الطور من حياته يكرر قوله: " نعم يا ابنتي! لقد عرفت أباك في هذا الطور من حياته، " ولكنه لا يحدثها عما يعرف خشية أن تجهش بالبكاء. ويستمر الراوي في مخاطبة الفتاة ويخبرها كيف أنه رآها ذات يوم جالسة على حجر أبيها وهو يقص عليها قصة

أوديب ملكاً. خرج الحاكم الإغريقي من قصره بعد أن فقأ عينيه لا يدري كيف يسير، ولكن ابنته أنتيجون أقبلت إليه فقادته وأرشدته. " رأيتك ذلك اليوم تسمعين هذه القصة، مبتهجة من أولها، ثم أخذ لونك يتغير قليلاً قليلاً. "

وأجهشت الفتاة الصغيرة بالبكاء فهدأتها أمها: "وفهمت أمك وفهم أبوك وفهمت أنا أيضاً أنك إنما بكيت لأنك رأيت أوديب الملك كأبيك مكفوفاً لا يبصر ولا يستطيع أن يهتدي وحده، فبكيت لأبيك كما بكيت لأوديب".

وتستمر الرواية لتصف وصول الفتى إلى القاهرة وهو في الثالثة عشرة من عمره ومظهره الخارجي في ذلك الوقت. وبعد تقديم لمحة عابرة عن طبيعة الأيام التي قضاها في الأزهر، ينهي الراوي هذا الفصل بإخبار الفتاة أنها إن سألته كيف انتقل أبوها من تلك الحال إلى هذه الحال فلن يستطيع أن يجيبها.

إن التحول إلى ضمير المتكلم هنا واضحاً، ولكن السؤال هو من هو هذا المتكلم وما صلته بالشخصية الرئيسية؟ يتوقع قارئ السير الذاتية عادة أن يعود صوت هذه الأنا إلى البطل لتصبح السردية حميمة أكثر. ولكن يبدو الأمر مختلفاً في هذا المثال، فالأنا تتحدث عن البطل وكأنه شخص آخر. والسؤال المبدئي الذي يهم الناقد يتصل بالتسلسل الزمني: هل ينتمي هذا الشخص إلى حقبة زمنية مختلفة من حياة البطل تمكنه من الحديث عنه بهذا الشكل؟ ألا يقدم الراوي _والذي هو الآن الأنا السردية للكتاب _للقارئ ملاحظات تتعمق في ماضي الفتى: كيف كان مظهره وهو في طريقه للأزهر مثلاً؟ ولكن هذا التفسير لا

يحل إشكاليات النص.

من الواضح أن الراوي قد فصل نفسه عن الشخصية الرئيسية في هذا المقطع، فهو يرقب الفتى ويصفه ويعرفه في مراحل معينة من حياته. وقد يعتبر ذلك إثباتاً عرضياً يشهد فقط بوجود ظاهرة التباعد. ولكن الدليل الجوهري بوجود إنشقاق في الشخصية يرد في الجملة التي تبعت قصة أوديب عندما أجهشت الفتاة بالبكاء: "وفهمت أمك وفهم أبوك وفهمت أنا أيضاً." هنا يظهر للراوي كينونة منفصلة عن الشخصية الرئيسية، فكل منهما يفهم الأمر على حدة لأن الأب لم يفسره للراوي الذي نقله للقارئ كما هو الحال في المواضع الأخرى.

هل باستطاعتنا إذاً القول بأن الراوي هو شخصية منفصلة تماماً عن المؤلف وعن الشخصية الرئيسية (وقد تحقق التطابق الأساسي بين الأخيرين بمحض المعاهدة الأتوبايوجرافية)؟ هل من الممكن أن يكون الراوي تكويناً خيالياً من صنع المؤلف وليس طرفاً في تلك المعاهدة؟ ولكن هذا الاحتمال يتلاشى من بداية المقطع المذكور بالمناداة "إنك يا ابنتي. . ." فبمجرد أن يخاطب الراوي ابنة الشخصية الرئيسية كما لو كانت ابنته هو، تنشأ بينه وبين المؤلف والشخصية الرئيسية علاقة أخرى. ويظهر وضع مماثل في مقطع شبيه بهذا في نهاية الجزء الثاني يكون فيها المخاطب "يا بني" (١٨٤-١٨٣ : ١).

لماذا إذاً يحدث هذا الانشطار النصي بين الشخصيات، ولأي غرض؟ إلى جانب معرفة الراوي الشاملة بالشخصية الرئيسية، خاصة تلك المراحل من حياته التي يريد أن يلقي عليها الضوء، فإنه يعرض أيضاً في هذا المقطع قدراته الخاصة في الملاحظة أي قيامه فعلياً بهذه

الملاحظة. فمثلاً، يصف الراوي ثياب الفتى وهو في طريقه إلى الأزهر "مع قائده" فلا تفوته أدق التفاصيل، فهو يعطينا وصفاً حياً لطاقية البطل "التي استحال بياضها إلى سواد قاتم." أما قميصه الذي ظهر من تحت عباءته، فقد "اتخذ ألواناً مختلفة من كثرة ما سقط عليه من الطعام" (١٤٨ : ١). ومرة أخرى يخاطب الراوي في فقرة أوديب الفتاة الصغيرة ويذكر أن لونها "أخذ يتغير قليلاً قليلاً" (١٤٧ : ١). ويمكن إدراج هذه الأمثلة مع غيرها، بالإضافة إلى الاستعمال المتكرر والواضح لفعل "يرى"، ومثال ذلك حين يرى الراوي الفتاة وهي جالسة على حجر أبيها.

وتبرهن هذه الأمثلة بلا أدنى شك على أن للراوي قدرة على الإبصار، وأنه بهذه الصفة يفصل نفسه، على الأقل في هذا المقطع، عن البطل الكفيف. وهذا ليس حدثاً عرضياً كما يبين المثال الذي يصف فيه الراوي المظهر الخارجي للبطل وهو في طريقه للأزهر. ويظهر بصر الراوي في مقابل فقدان بصر الشخصية الرئيسية والذي يتضح في هذا الموضع من النص: فالفتى يسير "مع قائده،" إلى جانب أنه مكفوف البصر نصياً.

يظهر الانشطار بين الراوي والشخصية الرئيسية في أمثلة الازدواجية التي تم تحليلها سابقاً ولكن بشكل أقل انفعالية وبدون التطرق إلى مشاكل الإعاقة. وقد شاهدنا هنالك حالات واضحة تم فيها توصيل المعلومة من البطل وهو الفتى في النص إلى الراوي المتكلم بصيغة أنا الذي ينقلها إلى القارئ. والانشطار يعني التباعد، وقد لاحظنا تلك الظاهرة في استخدام ضمير الغائب في السرد. ولكن

التباعد يتفاقم في النص بسبب عوامل عديدة بما فيها طبيعة الراوي نفسه .

ولبداية السيرة الذاتية أهمية قصوى إذ أنها تحدد وتهيىء المضمون الأدبي لما سيليه من الأحداث . وبالطبع فإن أغلب البدايات تتحدث بطريقة تقليدية عن أحداث حياتية ربما متعرضة للخلفية العائلية للبطل ، وهي بذلك تعرف بالسيرة الذاتية وتساعد القارئ في التعرف عليها كتقليد متبع .(٢٤) ولكن بعض النصوص تختار بدايات أقل تقليدية ، مثل بداية ميشيل ليريس في كتابه Biffurés ، الذي يستهله بجملة "كان يا ما كان" ليضفي على السيرة الذاتية صبغة الحكايات الخرافية .(٢٥)

يبدأ راوي سيرة طه حسين الذاتية بجملة " لا يذكر . . . " (٣ : ١)، ويتبين لنا أن ما لا يذكره هو اليوم ، وهو لا يذكر أيضاً لا الشهر ولا السنة ولا حتى الوقت من ذلك اليوم . ويعتقد الراوي أنه ربما كانت ساعة الفجر أو ساعة العشاء لمجرد أنه أحس بنسمة هواء تلفح وجهه . ومما قد يثير الجدل أن إنعاش الذاكرة هو فعل تقليدي في حد ذاته ، فالسيرة الذاتية تعتمد على استعادة أحداث حياتية من خلال تحريك الذاكرة . ونرى فلاديمير نابوكوف ينعش الذاكرة في العنوان الذي اختاره لسيرته الذاتية : تحدثي يا ذاكرة . ولكن العجيب في نص طه حسين هو أنه ينفي فعل التذكر من أصله بتأكيده عدم التذكر .(٢٦) ويزداد التباس الأمر هذا كلما تقدمت الافتتاحية التي تستخدم كلمات معينة تؤكده فيقول الراوي : "وأكبر ظنه . . . ، " فكلمة ظن تتضمن معنى الاعتقاد ، إلا أن استخدامها هنا يشير إلى الشك وعدم التيقن من ذلك الاعتقاد .

ويفسر القارئ في النهاية هذا الظن الغير مثبت بأنه شك في قدرة الذاكرة نفسها ويتسبب ذلك في خلق شقة بينه وبين النص. وتنضم هذه الشقة في الواقع مع التباعد الذي يؤدي إليه استخدام الضمير الغائب في السرد بطريقة مثيرة، فلو أن الذاكرة التي هي السبيل المعتاد الذي يقدم من خلالها الأحداث الحياتية فهي عادة ما تكون ذاكرة الشخصية الرئيسية والراوي متحدتان في نفس الذات الأدبية، كما هو الحال في كتاب فيدي للمؤلف فيد ميهتا، الذي يبدأ بالجملة التالية: "أذكر صفير القطار. "[٢٧] فالفجوة الوحيدة هنا هي تلك التي بين الراوي والبطل من جانب وبين الأحداث الخاصة التي يتذكرها من أطوار حياته المبكرة من جانب آخر. أما في الأيام فالوضع مختلف تماماً لأن البطل هنا "لا يذكر." إن ذاكرة البطل هي التي يعتمد عليها، فهو الموصل الرئيسي للمعلومات حتى وإن لم يكن راويها، وعلى ذلك فالنتيجة هي وجود فجوتين بين الأحداث نفسها وبين القارئ. وتقع الفجوة الأولى بين أحداث الطفولة والذاكرة المتأخرة للبطل، فهذه على أي حال سيرة ذاتية ولا بد أن تستقي أحداثها ولو جزئياً من ذاكرة البطل. ولكن هنالك أيضاً فجوة إضافية بين الشخصية الرئيسية والراوي الذي لديه معلومات مستقلة عن ذاكرة البطل من وجهة نظر أدبية.

لا يقوم الراوي ببساطة بنقل ما يذكر وما لا يذكر، بل إنه يتدخل في النص بشرحه في أحد الموضع أن ذاكرة الأطفال غريبة، أو أنه بادعائه أن ذاكرة الإنسان هي الغريبة حين تحاول استعراض أحداث الطفولة التي يظهر بعضها واضحاً جلياً ثم يمحى منها البعض (١٥ : ١). ويؤكد هذا التدخل في النص إمكانية وقوع الذاكرة في الخطأ وهو ما

يشكل الفجوة بين الحقيقة وبين سردها.

ويؤدي استخدام هذه الآليات الأدبية في مجملها إلى التباعد ليس فقط بين الراوي والأحداث ولكن بين القارئ وعملية السرد نفسها أيضاً مما يقلل من الإحساس بالتقارب الذي يحققه ضمير المتكلم وتحققه المعاهدة الأتوبايوجرافية. هذا وتحدث المعالم الخاصة بأسماء الأعلام التي يتميز بها النص الحسيني تأثيراً مماثلاً، ففي مجرى الأحداث يلتقي البطل بكثير من الأشخاص ولمعظمهم أسماء صحيحة في النص. لذلك فنحن نعرف أسماء مختلف مدرسي الأزهر والأصدقاء المقربين للبطل وأسماء العديد من أساتذة السوربون الذين يقومون بتدريسه. ولكن هنالك أشخاص يبقون بدون أسماء خلال النص، ومن هؤلاء أفراد أسرته بما فيهم جميع أخوته ووالده الذي يذكر اسمه مرة واحدة فقط (٦٥ : ١) وأمه، كما ويبقى "الصوت العذب، " زوجة البطل في المستقبل بدون اسم . والأكثر أهمية من هؤلاء، فالشخصية الرئيسية تظل نكرة، عدا في أمثلة قليلة سأناقشها حالياً. يشير الراوي إلى البطل بجمل وصفية مثل " الفتى " و" صاحبنا " وما إلى ذلك، كما أن استخدام الضمير المتصل للمتكلم بصيغة الجمع للملكية (نا) يخلق نوعاً من التآمر بين الراوي والقارئ والشخصية الرئيسية لا يحققه استخدام ضمير المخاطب (أنت).

ويسبب غياب الأسماء هذا وضعاً غريباً داخل النص نفسه. ولو أن جميع الشخصيات بقيت بدون أسماء لما استغربنا كون البطل بدون اسم . ولكن أن تمنح بعض الشخصيات أسماء بينما تحرم شخصيات أخرى منها فذلك أمر مشبوه. وتزداد الشبهة حين يتضح أن

الأفراد الأكثر قرباً من دائرة حياة البطل هم الذين يفتقدون إلى الهوية الاسمية .

وبالطبع فإن ندرة الأسماء تحافظ على الغموض النوعي للنص ولو لفترة وجيزة ، فلو أن الأسماء أسندت لأفراد العائلة من البداية لعرف القارئ في الحين أنه بالفعل يقرأ سيرة ذاتية . فكما هو الحال يتأخر هذا التعرف قليلاً فيوازي غياب الأسماء الغموض الناتج عن عنوان الكتاب .

إضافة إلى ذلك فإن الاسم يعطي الشخصية هوية ذاتية ، وعليه فإن الشخصيات القريبة من البطل تفقد ذاتيتها بعدم تسميتها . وحيث أن صلة تلك الشخصيات وثيقة بالبطل ، فإن جميع ما تقوم من أفعال تكتسب أهمية فقط في وقعها عليه ، والشخص الذي يشار إليه دائماً في ضوء علاقته بالبطل (مثل : "والده" أو " أخوه") يبقى خاضعاً له نصياً . ولو كان للشخصيات المقربة أسماء بينما سلب الاسم من البطل ، لفقد النص توازنه ولأزيحت دائرة الاهتمام بعيداً عن البطل نفسه . ولو أن الراوي أعطى اسماً صحيحاً لبطله ، لتحددت العلاقة قطعياً بين الاثنين كما سيتضح في التحليل القادم والذي يتعمق في فحص طبيعة هذا الراوي المتملص .

يتكرر اسم طه حسين في ثلاثة مواقع في نص الأيام ، أولها هو اسم طه حسين الذي يظهر في ختام الجزء الأول كتوقيع على النهاية مثبتاً مرة أخرى خصائص المعاهدة الأتوبايوجرافية من خلال الهوية الاسمية . ولظهور اسمه منفصلاً عن النص الروائي هكذا أهمية أيضاً فهو لا يشير بوضوح إلى الشخصية الرئيسية .

والموقع الثاني الذي يظهر فيه الاسم هو خلال امتحان الجغرافيا المعروف بباريس. قبل أن يطلب الممتحن من الشاب أن يصف له مجرى نهر الرون، فإنه يخاطبه قائلاً: " مسيو حسين " (١٢٦ : ٣). وربما لا يكون ظهور الاسم الصحيح هنا عرضياً لأن هذا الحدث من أهم الأحداث المشحونة درامياً في السيرة. فاحتمال الإخفاق الذي يهدد حصول البطل على درجة الليسانس يتصل باسمه بشكل ملموس بينما لا تتصل به التجارب التعليمية الأخرى رغم كونها بطولية في مجملها. ثم أن هذا هو الحدث الوحيد في النص الذي يتوقع فيه البطل معاملة خاصة كمراعاة لإعاقته، وهي المراعاة التي لم يحصل عليها. فبشخصية طه حسين في النص يدرك البطل أنه لن يستطيع استغلال الوضع لصالحه وأن إخفاقه كان محتملاً لظنه بأنه كان سيتمكن من ذلك.

وهنالك موقع أخير ظهر به اسم طه حسين وذلك من خلال مراسلاته مع مسئولي الجامعة في القاهرة قبيل رحلته إلى أوروبا. وتأتي هذه الرسالة في ختام ما كتب من رسائل عديدة يطلب فيها انضمامه إلى الوفد الطلابي، فيذيلها اسمه كتوقيع عليها (٦٩، ٥٣ـ٤٨ : ٣)[٢٨] ومن وجهة نظر أدبية فإن هذا التوقيع يثير تساؤلات رائعة، فهذه المراسلات هي في حد ذاتها نصوص مستقلة خارج الإطار النصي للسيرة الذاتية وإدراجها به مثير للتعجب. ولو شاء الراوي لقام بشرح مضمون الرسائل أو أنه ذكر أن البطل بعث رسالة يطلب فيها كذا وكذا. ولكن الرسائل جاءت كما كتبت ولم يروى مضمونها فخلقت نوعاً من التداخل البنائي في السيرة الذاتية. والأكثر من ذلك فإن هذه الرسائل مكتوبة مما يتطلب وجود كاتب

كشخص مسئول عن تأليف كلماتها وترتيبها. ويظهر هذا الكاتب في شخص طه حسين كمؤلف يأخذ على عاتقه مسئولية مباشرة عما كتب من رسائل فقط. ورغم ذلك فإن مجرد اندراجها بتوقيع في نص السيرة الذاتية يذكر القارئ أنه إنما يتعامل مع سيرة ذاتية. أما التداخل البنائي فيخرج هوية الكاتب من حيز الرسائل إلى إطار النص بأكمله.

ويقودنا كل ذلك إلى مسألة الأصوات في النص، فمما يزيد سيرة طه حسين الذاتية تعقيداً هو تردد أصوات مختلفة به لأن النص لا يتمثل لنا ببساطة في هيئة سيرة ذاتية تستخدم ضمير الغائب ولكنه يستغل التمازج بين أشكال مختلفة من السرديات فيتخطى بذلك حدود طبيعة ثنائية اللغة التي تناولها لوجون. وتشير ثنائية اللغة إلى وجود لغتين يتحدث كل منهما ضميرين منفصلين. أما الراوي في الأيام فينفرد بضمير الغائب الذي نستطيع أن نعزو وضوحه إلى كونه غالباً في النص، ثم أنه يقتحم النص بضمير المتكلم في صيغة المفرد والجمع فيجعله ثنائي اللغة لأنه يتقدم بصوت نحوي آخر. ولكن هنالك أيضاً صوت الفتى الذي يفضي للراوي بسريرة نفسه ويشار إليه نحوياً بالضمير الغائب "هو،" أو بكلمة "الفتى." ثم يظهر كاتب الرسائل وهو المسئول المباشر عن كل المراسلات التي أدرجت في النص.

ورغم ذلك فإن صوت البطل يظهر في الرسائل التي كتبت بصيغة المتكلم أي بصوت أنا وهي في هذه الحالة مغايرة لأنا الراوي التي تعودنا عليها، بينما تطالعنا هذه الأنا الجديدة لأول مرة في السيرة الذاتية مشيرة بذلك إلى شخصية البطل. وبذلك يمكننا التطرق بالحديث إلى نوعين من ثنائية اللغة في النص: فالضمير الغائب هو المسيطر على النص يتميز نحوياً عن شخصية الراوي وإن كان في نفس

الوقت ممثلاً لنفس تلك الشخصية. ولكن هذا الـ هو نفسه يحاذي أنا أخرى لا تشكل مجرد تغيير في الضمير النحوي ولكن في الشخصية الدرامية وذلك لأنها صوت ضمير المتكلم العائد على البطل ذاته. وعليه فإن لدينا هو عائد على الراوي وأنا عائدة عليه أيضاً، كما لدينا أنا أخرى عائدة على البطل. أضف إلى ذلك أن أنا البطل تظهر أيضاً في رسالة غير موقعة في النص مما يجعل هوية كاتب الرسالة تمتد إلى الرسالة الغير موقعة من خلال استخدام صوت ضمير المتكلم الشائع في النص (٣٧: ١). (٢٩)

هل يمتلك قارئ الأيام صوتاً في النص؟ أقترح أنا أنه بالفعل يمتلك صوتاً كما اتضح لنا في المقطع الذي تناول الاختلافات بين الصوفية والسحر، فهناك منح القارئ رأياً في الموضوع وبذلك أثير صوته في النص. ولا يستلزم الأمر أن يكون القارئ صوتاً مستعداً للمشاركة فعلياً، بل يكفي مجرد وجوده.

ولكن المشكلة الأدبية التي تنشأ حينما يبث الفتى لواعجه للراوي الذي يقوم بدوره بنقلها للقارئ هي مشكلة عويصة في حالة طه حسين. وقد يميل الناقد الذي يعرف طه حسين وطريقته في إملاء ما يكتب إلى عدم الخوض في هذا الموضوع. لقد قام طه حسين دائماً بإملاء ما يؤلف على شخص ما ولم يستخدم قط طريقة بريل كغيره من المؤلفين فاقدي البصر. (٣٠) كما وكان معروفاً عن طه حسين أنه لم يراجع أي من مؤلفاته بعد أن ينتهي من إملاءها، (٣١) وعليه فإنه يمكن القول أن الهفوات طبيعية في مثل هذه الحالات وأيضاً أن العلاقة الأدبية بين الشاب وراويه في السيرة الذاتية ببساطة ما هي إلا تكراراً لعملية الكتابة

التي عاشها الكاتب فعلاً في الحياة الواقعية .

ويوفر هذا التقييم السطحي على الناقد مشقة الخوض في الإشكاليات الحقيقية للنص، ولو أننا قبلنا به كتفسير فعلينا أيضاً التغاضي عن باقي الانحرافات في مجموعة طه حسين الكتابية . فطه حسين مثلاً يميل إلى استخدام ضمير المتكلم بكثرة في رواياته التي كان يمليها أيضاً . [٣٢] والأهم من ذلك أن التقييم السابق لا يأخذ في الاعتبار المسائل الأدبية المهمة لمشروع هذه السيرة الذاتية . أولاً، لماذا تظهر هذه الاقحامات في مواقع معينة ولماذا تم حشدها في الجزء الأول من الأيام؟ وإذا أخذنا بدليل واقع حياة المؤلف فقط فإنه يتوجب ظهور هذه الاقحامات بالتساوي في الجزئيين الأخريين، وذلك لم يحدث . ثم أن ضمير المتكلم لا يظهر فقط بكثرة في الجزء الأول، ولكنه يظهر فيه إلى حد بعيد متصلاً بمواضيع محددة . إن هذه الظاهرة ترتبط في الواقع نصياً بمواضيع تلعب دوراً هاماً في حياة البطل، وتشمل تلك المواضيع إصابة البطل بالعمى وموت أخته حيث تظهر الأنا لتناقش الدواء الذي كانت تسقيها إياه الأم وليعير اهتماماً خاصاً لصياح الأخت . ويلاحظ ظهور الأنا أيضاً في عرض مسألة مرتلي القرآن الذين كانوا يتجولون بالعلاج الشعبي لأمراض منها رمد العين الذي أصاب البطل . وعليه فإن هذه الوقفات في السرد تحدد مواقع مهمة في النص . [٣٣] وليست تلك مصادفة التي تظهر بها جملتي "والدك" (أي البطل) و "فهم" الراوي في فقرة أوديب كأوضح وأعمق مثال للازدواجية، فهذه الفقرة المشحونة عاطفياً تبلور حقاً ذروة الوعي النصي بعمى طه ودلالاته في الجزء الأول .

وعلى نفس المنوال فإن التداخل البنائي والنقلات السردية التي تسببها الرسائل تبرز صراع طه مع الجامعة وانتصاره المليء بالأحداث. وتختص المراسلات في الواقع بمحاولات البطل الحصول على إذن بالانضمام إلى البعثة الطلابية لفرنسا وبالرفض المبدئي من المؤسسة التعليمية ثم بقبوله النهائي، وبذلك يكون قد تم تذكيرنا بالعقبات التي كان على الشاب تخطيها.[٣٤]

كيف أثر استخدام هذا الأسلوب على الراوي وما هي علاقته بالشخصية الرئيسية؟ لقد أوضحت سابقاً أن الراوي يتحرك داخل النص كشخصية منفصلة عن البطل الذي يدعي معرفته. كما وأصبح من الواضح أن هذا الراوي مبصراً كما أثبتت قدرته على الوصف للمظهر الخارجي. والراوي أيضاً لا يمنح بطله اسماً صحيحاً على الرغم من أن النص لا يخلو تماماً من الأسماء الصحيحة لشخصيات أخرى. ويدل ذلك على أن الراوي هو الذات المبصرة للبطل الأعمى، وغياب الاسم الصحيح يسمح بالربط بينهما كشخص واحد يبقى مبهماً. فإذا حملت الشخصية الرئيسية مباشرة اسم طه حسين لصعب على الراوي أن يقوم بتمثيل هذا الشخص أيضاً. وإلا، فلو أن الراوي قام بتمثيل هذا الشخص وحمل الاسم ذاته، لأصبح التطابق بين الراوي والشخصية الرئيسية أمراً حتمياً. وكما لاحظنا فإن النص لم يوحي بالتطابق الحتمي (في شخص طه حسين) بين الراوي والشخصية الرئيسية، بل أن افتقارهما سوياً إلى أسماء أعلام جعل هويتهما أقل ثباتاً وحتمية وخلق نوعاً من التوتر والتناقض في العلاقة بينهما. بهذه الطريقة فقط تمكن الراوي من أن يكون مبصراً وطه حسين في نفس الوقت، وهو أمر مستحيل.[٣٥] وبإبقاء الراوي حيادياً بعض الشيء

ومبصراً يتمكن الكاتب من وضع نفسه خارج النص بينما هو في داخله تماماً، أما حياديته، مثل تباعده، فما هي سوى حيلة تمكنه من إظهار تلك النواحي من شخصيته التي تساعد على تطوير أحداث النص.

ويتحدد ظهور الراوي كشريك في النص بشدة في الجزء الأول من الأيام حيث يفصل نفسه عن البطل وليس ببساطة كما فعل في مقطع أوديب فقط. وهذا الجزء كما لاحظنا سابقاً هو أقل الأجزاء تأثراً بعمى الشخصية الرئيسية، الأمر الذي يثبت قطعياً قدرة الراوي على الإبصار بما أن هذا الجزء هو الذي تتضح فيه حاسة البصر وضوحاً تاماً.

إن الخطة السردية هنا هي غاية في الروعة واستخدام ضمير الغائب بها لا ينطوي تحت تصنيف لوجون لهذه الأداة الفنية فهي ليست للمتكلم تمت الاستعاضة بها نحوياً عن الضمير أنا، ولا هي روائية تعبر عن شخصية جديدة مختلقةيم[٣٦] وعليه فإن الأيام هي سيرة ذاتية مبتكرة من نوعها.

ويُبرز هذا التداخل المميز بين الراوي والبطل أمر آخر أشد جوهرية من التفاصيل الحياتية ذاتها. إن هذا الراوي المبصر ما هو إلا حيلة فنية من إبتكار المؤلف الأعمى يستعين بها على تخطي إعاقته نصياً كلما دعت الحاجة، كما وأنها تعطيه صلاحية الكتابة كما لو كان مبصراً وإن كانت تضع شخصيته كمعاق بصرياً موضع التساؤل.

to biological paternity since the expression can also be used as form of politeness when addressing a child. But this type of usage is not frequent, and more important, the context in which the reader knows that the work is an autobiography, and through the pact sees the author as likely to be the same as the main character, makes it impossible to exclude the meaning of biological paternity.

24. Lejeune, Pacte, pp. 197-203. For an analysis that shows the different cultural implications of autobiographical beginnings, see Kavolis, "Histories of Selfhood".
25. James Leigh, "The Figure of Autobiography", "Modern Language Notes 93, no. 4 (1978); 733-735.
26. Malti-Douglas, "al-Ama," p. 77. Mahran, in Taha Husayn, p. 274, sees in this opening a reflection of the modesty of the "writer". It would seem to make more sense, however, (especially in view of the arrogance of both narrator and hero), to read the dominant mode of the beginning as uncertainty and questioning.
27. Mehta, Vedi, p. 3.
28. The name Taha Husayn also exists as the author of a telegram (367). There is as well a letter from the hero that is unsigned (3:73).
29. We also have a letter to the hero, presented intertextually, in which he is addressed as "you" as well as a statement to the effect that he has passed his examination thought here, interestingly enough, the hero's proper name has been removed (3:60-61, 69).
30. See, for example, Mehta, Face to Face, p. 11.
31. Cachia, Taha Husayn, p. 215.
32. For example, in his novels Adib, al-Hubb ad-Da'i, and Du'a al-Karawan. See Taha Husayn, al-Majma'a al-Kamila, 12:517, 609, 13:7-125, and 13:131-256, respectively. Of course, I am talking about a predominant, not always an exclusive, first-person narration.
33. This autobiographical procedure is not peculiar to Taha Husayn but has been indulged in by other autobiographers when handling disturbing questions. Lejeune, Pacte, p. 17.
34. It is probably also significant that the one letter that is not signed is situated after these events and represents a request for a teaching position (3:73). Its subject is, thus, different from the others and seems less to display the heroism and tenacity of the hero.
35. Ihsan Abbas suggests that both the use of the third person and the omission of names result from the modesty of the author. While a certain superficial denial of apparent self-absorption cannot be completely discounted, it is evident that this explanation fails to account for the narrative procedures in the text and the argument for modesty, see also Cachia, Taha Husayn, p. 68.
36. See Lejeune, "Autobiography", pp. 27-47.

10. Philippe Lejeune, Le pacte autobiographie (Paris: Editions du Seuil, 1975).
11. Ibid, pp. 13-46. For Lejeune's later reflections, see Philippe Lejeune, "Le pacte autobiographie (bis)," Poctique 56 (1983): 416-434.
12. Jean-Paul Sartre, Le mots (Paris: Gallimard, 1964); Lejeune, Pacte, p. 30.
13. Shuiskii, "Observations", p. 114.
14. Lejeune, Pacte, p. 17; Lejeune, "Autobiography", p. 35. The difference is that Lejeune is referring to texts "juxtaposing statements with analogous contents written now in the first person and now in the third," while in al-Ayyam, as we shall see, the "persons" sometimes play different narrative roles. It should be abundantly clear in this context why Cragg's decision to translate the third volume in the first person is unacceptable. Aside from the fundamental changes in the nature of the narrator, it completely eliminates the text's bilingualism.
15. The same linguistic phenomenon is also present in the frequent reference to the hero as "our friend" or as "our young man" (e.g., 1:15, 21, 37, 97, 98, 105; 2:4, 134, 158, 159, 168, 172; 3:3, 9, 18, 19, 46, 63, 71).
16. Emile Benveniste discusses the mutual determination of I and you in "La nature des pronoms" in Emile Benveniste, Problemes de linguistique generale, 1 (Paris: Gallimard, 1966), pp. 252-257.
17. The Confessions of St. Augustine, trans. Rex Warner (New York: New American Library, 1963), p. 17.
18. Al-Ghazali, al-Munqidh, p. 62.
19. I am speaking here of the pronoun you and not of any use of the grammatical second person, as for example, on 1:4, 9, 15; 2-78, 115.
20. Francis discusses this in terms of the desire of Taha Husayn "de rester en contact avec son lecteur" and "pour nous rappeler que le heros dont il est question, bien qu'il lui soit proche, est different de lui," but does not develop this last point. See Francis, Taha Hussein, pp. 159-160. On this phenomenon in other autobiographical texts. Cf. Christie Vance, "Rousscau's Autobiographical Venture: A Process of Negation," Genre 6 (1973): 102.
21. Ad-Dusuqi, Ayyam, p. 108.
22. On dedoublement in consistent third-person narration, see Lejeune, Pacte, p. 16. In "Autobiography", pp. 29-36, Lejeune notes the doubling that is produced when the third person is introduced into a largely first-person narration. In the case of al-Ayyam, however, the situation is reversed – the introduction of the first person into a largely third-person narration. Distancing can be seen as an effect of either consistent or occasional use of the third person. See Lejeune, Pacte, pp. 16-17; Lejeune, "Autobiography", p. 39; Dunn, "Les memoires", p. 180. Cf Wasfi, "al-Mashru", p. 171.
23. It could be argued that the vocative "O my daughter" need not refer

1. John Sturrock, "The New Model Autobiographer," New Literary History 9 (1977); 51.
2. Jeffrey J. Carre, "Andre Malraux and His Antimemoires: The Metamorphosis of Autobiography," Genre, 6 (1973): 235.
3. Richard M. Dunn, "Les memoires d' outre tombe: Chateaubriand's 'Alter Ego'," Genre, 6 (1973): 180.
4. This means, of course, that the reader assumes the truth of what is in the text, not that the text is always true in the sense of being historically accurate.
5. Gerard Genette, Figures III (Paris: Editions du Seuil, 1972), p. 253.
6. Typical in this regard is Francis, Taha Hussein, p. 159: "Dans une ocuvre ou il este le personnage le plus important comme Le Livre des Jours, mais dams laquelle, pour une raison litteraire, ('En art voyez-vous, disait un jour Oscar Wilde a l'auteur de Paludes il n'y a pa de je) il a employe la forme impersonnelle." The literary reason is never really given. Leaving aside the question of the intimate first person in literature (and what Wilde really meant here), we can certainly note its prevalence in autobiography. See also, for example, 'Abbas, Fann as-Sira, p. 145; Sergei A. Shuiskii, "Some Observation on Modern Arabic Autobiography," Journal of Arabic Literature, 13 (1982): 114. Odette Petit, "Analyze textuelle d'un extrait du 'Livre des jours' de Taha Hussein," Cahiers d'Etudes Arabes et Islamiques 2/3 (1977): 111-156, is a potentially interesting analysis of the first chapter of al-Ayyam, but it is seriously marred for our purposes by its fundamental inability to correctly distinguish the narrative voices in the text. For example, on p. 122, Petit attributes the verb "does not remember" of the opening page to the "conteur", and distinguishes it from those verbs expressing the hero's desire to leave the house, when in fact all these verbs are linked to the same grammatical subject, and this subject clearly refers to the hero and not the narrator.
7. Jean Starobinski, "The Style of Autobiography", in Literary Style: A Symposium, ed. and trans. Seymour Chatman (London: Oxford University Press, 1971), p. 285.
8. See, for example, Norman Mailer. The Armies of the Night (New York: New American Library, 1968); Henry Adams, The Education of Henry Adams (Boston: Houghton Mifflin, 1961), Cf. Philippe Lejeune, "Autobiography in the Third Person", New Literary History, 9 (1977): 27-50. A slightly expanded version of this study appears in Philippe Lejeune, Le est un autre (Paris: Editions du Seuil, 1980), pp. 32-59.
9. Gertrude Stein, The Autobiography of Alice B. Toklas (New York: Vintage Books, 1933); Lejeune, "Autobiography," p. 42; Georges May, L'autobiographie (Paris: Presses Universitaires de France, 1979), p. 68.

الجزء الثاني : العمى والكتابة

الفصل السابع - كتابة عمياء، بلاغة عمياء

تحتوي السيرة الذاتية للمفكر الهندي الأعمى فيد ميهتا المسماة فيدي عليمقاطع كالتي تلي : " هاهي ابنتنا هيا ، " قالت السيدة راس موهان وهي تنحني فوق مهد لطفلة صغيرة أدخلت إليه يدي وتحسست قدمين تركلان هما قدمي هيا .[1]

وسمعت مرة أخرى طقطقة حذاء السيد راس موهان . "السيد حذاء ، " قال

أحدهم .

وترك الفتى يدي لتسقط . تراجع الجميع . عم المكان سكون غير مريح

في الوقت الذي أرتفع فيه صوت الطقطقة أكثر فأكثر . وأدركت في تلك

اللحظة أنه منذ دخولي سكن الطلبة لم اسمع صوتا لحذاء غير هذا _فقط

صوت أقدام حافية.[٢]

لم أفهم شيئاً من النقاش، ولكن حين كنت في ذلك المساء
أساعد شير

سينج في إعداد بعض الكعك في المطبخ أخذ يطرقع بلسانه ويهز
رأسه،

وقد عرفت بأنه كان يهز رأسه لكونه قاعداً أمام الفرن وصوت
الطرقعة

يصدر مرة من الشمال ومرة من اليمين. "[٣]

تُبرز هذه الأمثلة الثلاثة عنصراً مهماً في السيرة الذاتية لشخص أعمى، وحيث أن الشخصية الرئيسية معاق بصرياً، (وكذلك الراوي بما أن هذه سيرة ذاتية)، فطريقة الوصف في كتابتها ربما تعكس عدم قدرته على الرؤية. إذاً فالسيرة الذاتية للأعمى تثير تلقائياً مسألة ما يمكن أن نسميه " الكتابة العمياء. "

ما هي الكتابة العمياء؟ يمكن أن تحدد لنا الأمثلة الثلاثة المقتبسة من نص فيد ميهتا معالم هذا المفهوم وتعيننا بالتالي في تحليل الخصائص الأسلوبية لكتاب طه حسين.[٤] ففي الإقتباس الأول من فيدي تتكون هيئة ابنة السيد راس موهان من قدمين تركلان فيتحسسهما. وفي المثال الثاني يتم التعرف على السيد موهان نفسه من خلال طقطقة حذاءه، أي عن طريق حاسة السمع التي تمكن البطل من التأكد في المثال الثالث من أن الخادم شير سينج يهز رأسه. وتتضمن الحالات الثلاثة نفس الظاهرة: الاعتماد المستمر على الحواس الغير البصرية في عملية التعرف على

الأشياء والأشخاص .

ويمكن بالطبع القول بأن استخدام الحواس الغير بصرية قد يرد في نصوص أخرى لا علاقة لها بالكتابة العمياء، فأي شخصية مبصرة يمكنها مثلاً أن تسمع جزءاً من محادثة وتجيب عليها مستخدمة بذلك حاسة السمع . ولكن نصاً مثل ذلك لن يكون مثلاً للكتابة العمياء لأن الكتابة العمياء تستغل الحواس الغير بصرية بطريقة مختلفة عن استعمالها في المضمون العادي أو البصري .

ولكي نوضح المقصود هنا فلنقل بأن الكتاب العميان لا يقدمون كتابة عمياء لمجرد أنهم لا يستوعبون العالم بصرياً، فكتاباتهم ليست معاقة . وهنالك أمثلة عديدة لكتابات بصرية غاية في المهارة ليس فقط في أعمال طه حسين ولكن في أعمال مكفوفين آخرين كذلك . (٥)إن الكتابة العمياء هي اختيار حر لمؤلف يريد أن يحرك الإحساس بعالم العميان، وليس هنالك أي سبب يمنع كتاب القصص المبصرين من استخدامها لتقديم راوي أو بطل أعمى . (٦)

وتشكل جميع أنواع الكتابات أدباً خيالياً بمعنى أنها تقدم شيئاً مصطنعاً ومختلقاً، فليس هنالك كتابة تستطيع تقديم نسخاً كاملاً للواقع، بما في ذلك "الواقعية" التي هي تقليداً أي خيالاً . وعلى ذلك فإن الكتابة العمياء لا تعني ببساطة نسخ تجربة بطل أعمى على الرغم من قيامها بوظيفة النسخ هذه ظاهرياً .

وتنتمي الكتابة العمياء إلى نوع يسمى بالفرنسية lecriture لذي تتضح معالمه بالمقارنة مع نظيره نوع الكتابة المبصرة، وفي حالة غيابهما تصبح الكتابة حيادية . فمثلاً، يمكن التعبير عن الإحساس بدخول

شخصية ما إلى الغرفة بثلاث طرق مختلفة. في الكتابة العمياء يمكن أن نقرأ: " سمعته يدخل الغرفة، " بينما يخبرنا النص المبصر بالمقارنة: " رأيته يدخل الغرفة. " أما في الحالة الثالثة، أي الحيادية، فقد يقال لنا: " أدركت أنه دخل الغرفة. " ويمكن التعبير عن هذه الاختلافات بطريقة أخرى فنقول أن الكتابة العمياء تميل بطبيعتها إلى الإيحاء بوجود شخصية فاقدة البصر أو بتكوين نظرة هذه الشخصية للعالم، بينما توحي الكتابة المبصرة بوجود شخصية قادرة على الرؤية، أما الكتابة الحيادية فتترك تلك المسألة بدون تحديد. ومن الواضح أن هذه الاختلافات هي اتجاهات يصعب تحديد أشكال الوصف بها وطرق تحكمها بالتصوير الحسي الذي يساعد في إخراج أحد هذه الأنواع الكتابية. يكفي أن نقول أن الكتابة العمياء تستخدم الحواس الغير بصرية بشكل أوسع أو مختلف.[٧]

ولكن هنالك مشكلة مهمة شديدة الالتصاق بالكتابة العمياء في السيرة الذاتية لشخص أعمى ألا وهي عملية السرد نفسها. في الأمثلة المأخوذة من فيدي يرد السرد بصيغة المتكلم وهي الصيغة المستخدمة عادة في السير الذاتية، أما فيالأيام فالسرد يأتي بصيغة الغائب. والبطل في فيدي متحد مع الراوي ومعرفتهما عن أي من الأوضاع النصية متساوية بشكل عام، وما دام البطل الشاب معاق بصرياً فالراوي يشاركه الإعاقة التي تنعكس على السرد. فالكتابة العمياء تنطبق تماماً على الأسلوب الوصفي العام المستخدم في نص السيرة الذاتية الهندية.[٨] وعلى عكس ذلك فإن في الأيام انقساما نصياً واضحاً بين الراوي المبصر والبطل الأعمى. ولا يستلزم الأمر أن يؤكد النص ذلك الاتحاد بين البطل والراوي المكفوفين بشكل مستمر، بل يكفي أن يخلق

الإمكانية البنائية لنظرتين متوازيتين تجاه العالم : نظرة مبصرة أساساً منبعثة من تمكن الراوي من الكتابة المبصرة، وأخرى غير مبصرة منبعثة من تمكن البطل من الكتابة العمياء . إن تقسيم العمل الأدبي هذا هو اختيار ي بالطبع ولا يمليه الانقسام بين البطل والراوي، كما ويمكن لأي شخصية استخدام الكتابة الحيادية، أو يمكن للراوي نفسه استغلال الكتابة العمياء ما دام هنالك اتحاد جوهري بين هوية البطل والراوي . ورغم ذلك فإن هذا التقسيم في العمل نفسه في الأيام هو الذي يظهر التوتر بين إدراكين منفصلين وبين كتابتهما المشتركة .

وليس غريباً أن تبلغ الكتابة المبصرة ذروتها في الجزء الأول من الأيام إذا أخذنا في الاعتبار مدى الاستقلال الذاتي الذي يستمتع به الراوي في ذلك الجزء . يصف لنا الراوي مثلاً المظهر الخارجي لمعلم القرآن وهو في طريقه للكُتّاب : " كان ضخماً بادناً، وكانت دفيّته تزيد في ضخامته . وكان كما قدمنا يبسط ذراعيه علىَ كتفي رفيقيه " (٣١ : ١) . ومن الواضح أن الراوي نفسه هو الذي يقدم هذا الوصف البصري مباشرة بدون أن يكون وسيطاً لإدراك البطل . ويرد مثال آخر في الصورة التي يرسمها الراوي لطه وهو في طريقه للأزهر بكل تفاصيلها من طاقيته التي استحال بياضها إلى سواد قاتم إلى قميصه الذي تعكس ألوانه ما سقط عليه من طعام (١٤٨ : ١) .

ولكن الجزء الأول من الأيام يحتوي أيضاً على أمثلة من الكتابة العمياء كتلك التي يأخذ فيها معلم القرآن بيد الصبي الذي يحس بشيء غريب، " ما أحس مثله قط، عريض يترجرج، ملؤه شعر تغور فيه الأصابع . " ويوضح النص في الحال أن سيدنا قد وضع يد الصبي على

لحيته (٤٦-٤٥ : ١)، كما يوضح هذا المقطع الصلة ما بين الكتابة العمياء والمبصرة وبين البطل والراوي كل على حدة. تعبر الكتابة العمياء عن إدراك البطل وما شعر به، أما الجملة التوضيحية فقد جاءت على مسئولية الراوي في شكل كتابة محايدة أساساً. وفي هذا المثال تظهر الكتابة العمياء من خلال استغلال حاسة اللمس.

ويمكن أن توصف الأعمدة العمرانية من خلال اللمس أيضاً، فبينما كان الفتى يحضر حلقة درس في المسجد صادف أن جلس بجوار عامود من الرخام، "لمسه فأحب ملاسته ونعومته." وفيما هو يفكر في مستقبله المنشود في الأزهر "تمنى أن يتلمس أعمدته" ليرى إن كانت مثل هذه الأعمدة (١٤٣ : ١). ويصبح اللمس هنا، أي تحسس العمود، هو السبيل الوحيد لإدراك ظاهرة عمرانية مرئية في العادة.

والواقع أن اللمس هي الحاسة الشائع استخدامها في الكتابة العمياء في الجزء الأول من الأيام، وليس معنى ذلك أن الحواس الأخرى لا تظهر به، بل إن أمثلة السمع به عديدة فالبطل يسمع صوت الشاعر (٥ : ١) وأصوات النساء (١ : ٩) والأغاني (١٦ : ١) والحكايات (٢٤ : ١). ولكن هذه الأمثلة وأخرى مثلها لا تمثل الكتابة العمياء لأنها تستخدم السمع بالطريقة المعتادة في السرد الطبيعي.

والجدير بالاهتمام أن القارئ يدلف بقوة إلى عامل البطل الكفيف من الصفحة الأولى للجزء الثاني من الأيام وذلك من خلال استغلال الكتابة العمياء: "فإذا تجاوز هذا الباب أحس عن يمينه حراً خفيفاً يبلغ صفحة وجهه اليمنى، ودخاناً خفيفاً يداعب خياشيمه، وأحس من شماله صوتاً غريباً يبلغ سمعه ويثير في نفسه شيئاً من

العجب. " وعرف الشاب فيما بعد أنه صوت قرقرة الشيشة. وهذه الكتابة العمياء المتزايدة تختلف كثيراً عن الوصف السابق للمعلم في الجزء الأول، فالصلة واضحة بين الكتابة العمياء والأجواء الجديدة المحيطة بالبطل في الأزهر. وينغمس القارئ في البيئة الجديدة كما يمر بها البطل الأعمى فيتغير النص تباعاً ليظهر استخداماً أوسع للكتابة العمياء.

وتبدأ الإيعازات الغير بصرية في القيام بدور هام في عملية اكتشاف البطل لعالمه اليومي وفي تكيفه معه، فعندما يسمع صوتاً معيناً فهو يعرف مصدره وهذا يعينه بالتالي على إدراك عالمه. ويخبرنا الراوي مثلاً أن البطل يسمع أحاديث مختلطة تأتيه حين يبلغ مكاناً معيناً من الطريق: " من باب قد فتح عن شماله، فعرف أنه سينحرف بعد خطوة أو خطوتين إلى الشمال ليصعد في السلم الذي سينتهي به إلى حيث يقيم " (٢ : ٥). وتستخدم حاسة السمع لمعرفة الاتجاهات فتكون بذلك مثالاً للكتابة العمياء. وعليه فإن " صوت الببغاء " يعني أن ينحرف صاحبنا نحو اليمين (٢ : ٦). كما ويرتبط السمع بإحساس البطل بالزمن الذي يحدده صوت المؤذن يدعو إلى الصلاة (٣٨ : ٢). وحتى الظلمة يصبح لها صوتاً يبلغ أذنيه (١٠٨، ٣٩، ٣٨ : ٢).

وتشهد الكتابة العمياء في هذه الأمثلة باكتشاف البطل لعالمه الجديد دون أن يبصره، وليس ذلك بالأمر السهل حيث أن الحواس الأخرى لا توفر عادة كل المعلومات المطلوبة لتكوين المعرفة الصحيحة. وكما رأينا، فطه يدرك مثلاً وجود الشيشة ولكنه لا يستطيع التعرف عليها. وعلى الرغم من أنه تمكن حقاً من التعرف على بيئته

الجديدة بشكل واضح معتمداً على إيعازات غير بصرية، فإنه ما تمكن من ذلك إلا بالجهد وبالتذكر وبالربط بين الأشياء. ويساعدنا العرض النصي لهذا الجهد المبذول في عملية التكيف على تقدير الدور الذي لعبه التركيز المكثف على الكتابة العمياء في الجزء الثاني، فهي تشير إلى دخول البطل إلى بيئة مادية جديدة اضطر إلى التكيف معها بطرق خاصة لكونه أعمى. ويستدعي هذا التكيف تجربة طه في أوروبا التي تبدو مختلفة لأنها اضطرته للتكيف مع بيئة حضارية جديدة ذات أدوار وقوانين جديدة لا تتطلب الكتابة العمياء لوصفها. وبالمقارنة فإن الكتابة العمياء في الجزء الثاني تؤكد على الاختلاف الحسي لبيئة مادية جديدة.

وتستمر الكتابة العمياء في الجزء الثالث ولكن بشكل أقل إقحاماً،٩ فهنالك أكثر من مرة ذكر فيها مثلاً أن البطل " يقرأ " كتاباً أو إعلاناً في الجامعة وما إلى ذلك (١٢١، ١١٢، ١٠٦، ٤٨، ٣٩ : ٣) مما يمكن تصنيفه ككتابة مبصرة (فطه لم يتعلم بعد طريقة بريل في القراءة التي تجنبها حتى بعد أن تعلمها). ولكن المضمون يوضح أن استخدام كلمة " يقرأ " هنا هو أساساً حيادي، فنقرأ مثلاً: " وبفضل هذا الصديق استطاع الفتى أن يقرأ آثار أبي العلاء . . . . وكان يقرأ له " ما كتب هذا الشاعر (٥٦ : ٣). وتشير جملة " استطاع أن يقرأ " إلى تمكنه من استلام المعلومات المرسلة إليه. ويحدد النص بين الفينة والأخرى أن شخصاً ما كان يقرأ لطه أو يقرأ معه، ولكنه لا يحدد ذلك بشكل عام إلا حين يستلزم الأمر الإشارة إلى هوية هذا الذي يعينه على القراءة (٨٥، ٧٤، ٥٦ : ٣).

ويؤدي هذا الاعتماد على حاسة السمع إلى الاهتمام بالأصوات

في الجزأين الثاني والثالث حيث يصبح طه شديد التمييز بين طبيعة الأصوات واختلافاتها، فهو يقارن صوت أساتذته خلال دروس الصباح بأصوات نفس أولئك الأساتذة خلال دروس الظهر : "فأما أصوات الفجر فكانت فاترة حلوة" ولكن بها بقية من نوم، بينما جاءت أصوات الظهر "قوية عنيفة" فيها شئ من كسل سببه امتلاء البطون (١٩ : ٢).

وربما كان أهم مثال لهذه العلاقة الخاصة بين الشاب وعالم الأصوات هو ذلك "الصوت العذب" الذي انساب في الجزء الثالث. إن هذا الصوت، صوت المرأة التي سيتزوجها الشاب في النهاية، هو العنصر الذي يحدث تغييراً دراميـاً في حياته وأفكاره (١٠٨، ١٠٠، ٨٨، ٨٥ : ٣). وتشير كلمتي "الصوت العذب" في الواقع إلى أي امرأة شابة، ففي موضع سابق في الجزء الثالث وردت الإشارة بـ"الصوت العذب" وبـ"الصوت" إلى فتاة لقيها البطل في إحدى الحفلات (٢٧ : ٣).

وتستغل الكتابة العمياء في الأيام حاسة اللمس أيضاً، ففي الجزء الثاني مثلاً يتحدث الراوي عن تعلق طه بصندوق ملابس كان قد تعود عليه منذ طفولته. وحين انتقل إلى القاهرة، "كان شديد الشوق إلى أن يمس الصندوق ويجلس عليه ويمسح بيده الصغيرة خشبه الأملس" (٩٢-٩٠ : ٢"). ويختلف هذا المثال عما سبقه من أمثلة لعدم استخدامه للحاسة الغير بصرية في التعرف على الشيء المحسوس، فالرغبة في لمس الأشياء قد تلح على المبصر. ولكن الرابطة اللمسية بالصندوق هي ذاتها التي تدرج هذا المثال في نطاق الكتابة

العمياء. ونقرأ في الحدث التالي عن تجربة الشاب مع أحد أساتذته: " وقد عرف الصبي رجليه قبل أن يسمع صوته، فقد أقبل على مكان درسه لأول مرة مهرولاً كما تعود أن يمشي، فعثر بالصبي وكاد يسقط من عثرته، ومست رجلاه العاريتان اللتان خشن جلدهما يد الصبي فكادت تقطع" (١٠٠-٩٩ : ٢). يستغل هذا المقطع حاستين غير بصريتين وهما اللمس والسمع، كما وأنه يحافظ على الترتيب التدريجي للحواس. وتشير معرفة الرجلين قبل سماع الصوت إلى حالة غريبة، فهي توحي بأن الصوت كان عادة أول الخصائص التي يتقدم بها شخص جديد إلى إدراك بطلنا. ويشكل هذا المقطع حالة خاصة لاستخدام حاسة اللمس في الكتابة العمياء -فنحن نرى العالم لوهلة كما يدركه بطلنا الأعمى. كما وأن هذا المقطع يشدد على مدى أهمية الحس السمعي في حياة البطل بشكل عام.

ويذهب الأيام في استغلال الحواس الغير بصرية إلى أبعد من مجرد الإدراك والتعرف لتصبح هذه الحواس في بعض الأحيان أساساً لنوع بلاغي أساسه الكتابة العمياء وأشير إليه هنا بـ" البلاغة العمياء. " ويتضح معنى هذا النوع البلاغي في المثال التالي من الجزء الثاني من السيرة الذاتية. ففي سياق الحديث عن صوت ما وأصوات أخرى كان الشاب يصغي إليها يضيف النص: "ويد هذا الصوت تقرع الباب وعصاه تقرع الأرض (٤٣ : ٢). والصوت عادة من خصائص الأشخاص ويستخدم كمؤشر لهم، وهو يتمتع هنا بصفات أو أجزاء لا تنتمي إلا إلى الأشخاص مثل اليد والعصا، فالصورة البلاغية المستخدمة هي نوع من المجاز.

ويلفت هذا المجاز انتباهنا إلى حقيقة أننا نتعامل مع معنى تصويري يمثل فيه الصوت شخصاً، ولكنه يوحي أيضاً بالمعنى الحرفي الواقعي وهو انفصالالصوت عن الشخص الملتصق به بشكل طبيعي، فيصبح بإمكان الصوت الاستقلال بذاته نصياً وبدون الاتصال بالشخص الذي هو له خاصية. هذا الأمر هو ما يسمح لنا في الواقع بمناقشة البلاغة العمياء في الأيام، فاللغة التصويرية تعتمد بشكل مضاعف على الكتابة العمياء لأن المعنى المجازي في هذه الحالات ينتفع من الحواس الغير بصرية في الوصف، بينما ترتكز الصور البلاغية نفسها على غياب المعلومات أو الإيحاءات البصرية. ولو أننا حصلنا على أي وصف مادي للشخص أو حتى على إيحاء بوجوده الجسماني المدرك بصرياً، فإن صوته لن يكون قادراً على تمثيله مما سيعطل الصورة التشبيهية. تحدد الكتابة العمياء الصوت كأول خاصية مدركة فيأخذ المجاز مساره الطبيعي.

تعتمد هذه القطعة من الكتابة العمياء على أولوية الصوت، وبالمثل فإن واحداً من أشد أمثلة الكتابة العمياء تأثيراً وبالتأكيد من أكثرها انتشارا في الأيام هو "الصوت العذب" لعروس البطل المقبلة الذي ينساب في الجزء الثالث. وبالرغم من أن لهذا الصوت تأثير كبير على حياة طه، فإن التعرف بصاحبته لا يتم إلا بعد ذكره في النص بفترة طويلة. فـ"الصوت" وليس الشخصية هو الذي يصبح رفيق البطل وخليله (٩٠، ٨٨، ٨٦ : ٣).

ويحل "الصوت العذب" بلاغياً محل شخصية. وقد يقول البعض أن إحلال صوت محل شخصية ليس مستغرباً في نص كالكتابة

العميـاء في الأيام، فـالصـوت على أي حـال عنصـر أولي للتـعـرف مستخدم بهذه الطريقة حتى من قبل أفراد مبصرين. ولكن الاستدعاء المستمر لهذا "الصوت" في غياب أي خصائص تعريف أخرى هو ما يركز اهتمام القارئ على الإجراء البلاغي المجازي المستخدم. وحقاً، فإن عمومية تواجد "الصوت" في الشطر الأخير من الجزء الثالث إجمالاً يجعل ذلك الشطر ينضح بخواص البلاغة العمياء.

فما هي هذه الخواص؟ يرتكز مثالي "الصوت العذب" والصوت ذو العصا التي تقرع الأرض على نفس الركيزة المجازية ألا وهي خاصية الصوت الذي يمثل فرداً بأكمله. في حالة "الصوت العذب" يؤدي المجاز إلى نوع من الانعدام الجسدي الذي ينفصل به الصوت عن الجسم المادي الذي يصدره. ولا يناقض هذا التأثير الروحاني وظيفة هذه المرأة في النص، وعليه فإن الإيحاءات المادية لدورها الجنسي قد تم تحويلها ببراعة.

ولكن التأثير ذاته ينشأ في المثال الآخر حيث لا ينعدم الوجود الجسدي للفرد، فجسمه المادي محسوس من خلال اليد المشار إليها مباشرة ("يد ذلك الصوت تقرع الباب") وكذلك من خلال وسيلة مادية تمسك بالعصا ("وعصاه تقرع الأرض"). وعلى الرغم من أن اليد هي ما يمسك بالعصا منطقياً، إلا أن الصورة أقل تحديداً مما يجب، فـ"عصاه" تعود نحوياً على الصوت وليس على اليد. وينتج عن ذلك بتر مجازي لطرف عضوي وكأنما أعضاء الجسم تسبح بحرية في الفضاء، فهم موجودون ولكنهم لا ينتمون كأجزاء من حقيقة مادية أكبر ألا وهي جسم الفرد. ولا يوجد في النص شخص مادي مستوعب

بكامله، بل هو مستبدل بالصوت كما وتتمثل حقيقته المادية فقط بأجزاء منفصلة مبتورة.

ويظهر هذا البتر أيضاً في الموقف الذي تمت مناقشته سابقاً والذي يعرف فيه طه رجلي أستاذه قبل أن يعرف صوته. وعلى الرغم من أن الإحلال المجازي أقل اكتمالاً في هذه الحالة، إلا أن الحقيقة المادية متشابهة. وقد تقلص الفرد بأكمله إلى رجليه، وهاتين الرجلين هما ما "يعرفه" البطل وما "مست يداه فكادت تقطع." فالعلاقة الزمنية بين الصوت والعضو تبدو معكوسة، ولكن علاقتهما البنائية ظلت كما هي عليه في المثالين السابقين.

إن الإدراك الجزئي ،الذي توضحه عملية البتر هذه، بدلاً من الإدراك الكلي يشير إلى المعرفة الناقصة التي يتوصل إليها البطل المعاق بصرياً. فالشخصية الرئيسية لا تتعرف بالفرد المتكامل جسدياً بل بجزء منه فقط. ومعرفة جزئية كهذه تبين أيضاً عدم تمكن طه من التحكم في محيطه، فبيئته مكان يظهر به أشياء وأشخاص بدون مقدمات وأحياناً بشكل يهدد أمنه كالأقدام التي كادت تقطع يده.

وعندما تتحد البلاغة العمياء مع الكتابة العمياء في الأيام فإنها تجذب القارئ إلى عالم خاص. هنا يحول طه حسين غياب البصر إلى حضور وذلك ببناء رؤية فنية خاصة به على أساس ذلك الغياب. ومن خلال اللغة التصويرية، يعكس هذا البناء الفني نفسه تلك الحقائق الفسيولوجية للعالم الذي يعيش به البطل الأعمى.

1. Mehta, Vedi, p. 10.
2. Ibid., p. 28.
3. Ibid., pp. 172-173.
4. For an analysis of blind writing in Ved Mehta's text, see Malti-Douglas, "al-Ama," pp. 63-66. For a discussion of similar issues, but from a somewhat different analytical perspective, see John Slatin, "Blindness and Self-Perception: The Autobiographics of Ved Mehta," Mosaic 19 (1986): 173-193.
5. See, for example, Ved Mehta, The Photographs of Chachaji (Oxford: Oxford University Press, 1980).
6. This has been done, for example, by Herve Guibert in this prize-winning novel, Des aveugles (Paris: Gallimard, 1985). I deal with this issue in detail, with both sighted and blind authors, in "Sensory Poetics: Blind and Deaf Writing," in The Critique of the Abstract: Language, Power, and the Senses, ed. Julie Ellison, forthcoming.
7. Al-Badrawi Zahran has suggested a different, and potentially provocative, link between Taha Husayn's handicap and the ecriture of Al-Ayyam. He notes that linguists have recognized the tendency of Arabic verbs related to handicaps or permanent debilitating conditions to be grammatically passive. He further argues that this association has produced a disproportionate use of passive forms throughout al-Ayyam, even in situations that do not relate to the handicap itself. Zahran, Uslub, p. 84. The idea is an intriguing one, but unfortunately, Zahran presents no statistical evidence, either for the work as a whole or for selected parts of it, the passives predominate or are more common than in similar texts by other authors. My own sample word counts suggest the opposite. Nor do passive constructions abound in those passages which deal directly with Taha affliction.
8. This creates the phenomenon that Janet Malcolm was referring to when she said that the book was written from the point of view of "total blindness". Janet Malcolm, "School for the Blind", The New York Review of Books, October.
9. It is evident from the above discussion why I do not agree with the classification made by Huda Wasfi. She divides the story of Taha Husayn (essentially al-Ayyam) into four parts. The first, which covers his childhood, derives its rhetorical figures mostly from hearing; the second, from hearing and smell. The last two are associated with what are actually themes and not senses. Wasfi's discussion of this matter is, however, relatively brief, and therefore her position has not been appropriately documented with examples. Wasfi, "al-Mashru," pp. 176-177.

الجزء الثاني : العمى والكتابة
الفصل الثامن- روح الدعابة

يبدو لأول وهلة أن سيرة ذاتية لشخص معاق بصرياً تتطرق لمواقف مثل إصابته بالعمى ومشاكل تغلبه على الصعاب التي تواجهه غير صالحة كموضوع للدعابة. لكن أيام طه حسين تحتوي على الكثير من الدعابة التي حين أتحدث عنها فإنني أقصد الناحية الانفعالية للنص، والتي يميل بها الراوي إلى إثارة رد فعل عاطفي عند القارئ، والذي هو الضحك في هذه الحالة.[١] والدعابة هي بالطبع رد فعل شخصي: فما قد يبدو مضحكاً لقارئ ما، قد لا يجده قارئ آخر كذلك بالضرورة.[٢]

وتمثل العناصر الفكاهية الكثير من النواحي المحببة لدى قراء الأيام. ولكي نفهم كيف نشأت هذه العناصر وما هي تقنيات بعث الفكاهة التي استغلت فيها، فعلينا أن نفهم الصنعة الأدبية للسيرة الذاتية. سوف أتناول بالتحليل في هذا الفصل التقنيات الفكاهية المستخدمة من قبل طه حسين، وكذلك مواضيع فكاهته، بالإضافة إلى الحالات التي تدعو البطل إلى الضحك، وقد يجدها القارئ أو لا يجدها مسلية.

لقد توصلنا سابقاً إلى أن العمى في سيرة طه حسين الذاتية هو موضوع أو أساس لكتابتها، فهل يلعب أيضاً دوراً بالنسبة للفكاهة؟ هل يمكننا التحدث عن الدعابة العمياء مثلما تحدثنا عن الكتابة العمياء والبلاغة العمياء؟ هل يمكن تقسيم الفكاهة في الأيام إلى أصناف مرئية وأخرى غير مرئية؟ إن تحليل الفكاهة سيساعدنا ليس فقط في توضيح هذه النقاط ولكنها ستساعدنا أيضاً على فهم أهمية الأسلوب الفكاهي للسيرة الذاتية بشكل عام.

سبقت الإشارة إلى تكرار تشبيه البطل بقطعة من الأثاث أو المتاع، ففي القطار الذي استقله من روما إلى باريس، مثلاً، جلس الشاب في ركنه لا يتحرك البتة وكان "أشبه بمتاع قد القي في ذلك الموضع." وحين وصوله إلى باريس قال صديقه الدرعمي ضاحكاً (مستخدماً كلمة متاع): "سننقل المتاع الصامت الهامد أولاً ثم ننقل المتاع الحي الناطق بعد ذلك" (٣: ١٠١). وهذا هو الموقف المضحك الوحيد في السيرة الذي له علاقة صريحة بمشاكل العمى، فهو ينتفع من فكرة ربط البطل بالمتاع، بينما أثارت تلميحات أخرى ربطت البطل بالمتاع إحساساً بالشفقة. وما نجده هنا بين الإنسان الحي (الشاب) والجماد الهامد (المتاع) هو ترابط أو محاذاة بين شيئين أو فكرتين متعارضتين في العادة.[٣] ولكن حين يحدد الدرعمي أنه سينقل المتاع الصامت أولاً ثم المتاع الحي بعد ذلك فإنه يحول الترابط الازدواجي إلى الصنف الفكاهي. وبمجرد أن نطق الدرعمي هذا الترابط الازدواجي الذي كان حتى هذه النقطة في النص هماً يساور الراوي والبطل وحدهما، فقد أبرزه وحوّله إلى موضوع مناسب للدعابة التي بددت ما أحس به الشاب من آلام العزلة بسبب هذا الترابط نفسه.

ومن ناحية أخرى فهنالك بعض المواقف المسلية التي لا تتصل مباشرة بالعمى، بل ويمكن اعتبارها بصرية، فهي تمثل دعابة غير عمياء على الأقل. يفسر لنا الراوي أن الذين يظفرون بالدرجة العلمية من الأزهر لا يلبسون شارة العلماء إلا بعد أن يبعد عهدهم بالدرجة، إلا أن أحد العلماء سارع إلى اتخاذ شارة العلماء مما أضحك منه أصحابه. ومما زاد أصحابه تندراً منه أن وقار مظهره لم يتماشى مع قدميه الحافيتين في نعليه (٢ : ٩٩).

وتستقي الدعابة في هذه الطرفة عناصرها من أن الحاصل على الدرجة يبدو سخيفاً، ليس لتسرعه في اتخاذ شارة العلماء فقط، بل ولاتخاذه لها بقدميه حافيتين داخل نعليه. ويولد هذا الموقف ترابط ازدواجي بين الشارة والقدمين الحافيتين - وذلك ترابط ليس به أي إطراء. وتستخدم الطرفة بالإضافة إلى ذلك أسلوباً مضحكاً يشد المعلم من مكانته الجديدة إلى أدنى درجة ممكنة، ألا وهي قدميه الحافيتين. فالأساليب الباعثة على الضحك في هذه الطرفة هي في أساسها غير عمياء، بل هي أقرب لأن تكون مبصرة جزئياً.

وتظهر الفكاهة المحايدة بشكل كبير في موقف له علاقة بالدرعمي المعروف، فعلى متن السفينة التي استقلها الشباب المصريون إلى أوروبا، تعرض الركاب ذات ليلة إلى عاصفة خربت المحرك وتركتهم في حالة رعب. ولكن الدرعمي بدأ في حلاقة ذقنه ثم "دخل في ثياب النهار كما تعود أن يدخل قبل أن يخرج من غرفته في كل يوم." ثم أقبل على بطلنا يسأله إن كان سيستقبل الآخرة في حالته تلك. وحين سأله البطل عما يمكنه أن يصنع، أوضح له أنه كره أن يستقبل الموت في قميص، فحلق ذقنه واتخذ زينته فلا يضحك الناس

منه إذا غرق (٣ : ٧٧) . ويستقي هذا المثال عناصر فكاهته من الترابط الازدواجي بين خطورة الموقف الذي يواجهه أولئك الشباب، وبين استجابة الدرعمي له، فحرصه على مظهره يخفف من حدة الموقف . وبالطبع، فإن رغبته في الغرق بكامل زينته تبدو غير معقولة فترفع درجة الترابط في الموقف .

ولكن الطرائف من هذا النوع نادراً ما ترد في الأيام، فمعظم المواقف الباعثة على الضحك في ذلك الكتاب تأتي في شكل مخالف تماماً، فتمثل نوعاً خاصاً من الفكاهة التعبيرية، نوعاً يمكن وصفه بالشفهي أو اللغوي، حيث تدور المواقف حول عملية التحدث أو الأداء الكلامي . وبما أن تلك الموقف تتحاشى أي اعتماد على حاسة النظر أو حتى الإشارة إليها، فإنه يمكن تصنيفها كغير بصرية أو عمياء .

استيقظ الشاب ذات ليلة على أصوات مألوفة من ضمنها صوت الآذان، فإذا به يسمع صوتاً غريباً مرتفعاً "يشق الحائط" من وراءه . وبعث هذا الصوت في جسمه رعدة فلم ينسه قط، بل وضحكت له نفسه كلما ذكره: "كان صوتاً غريباً ملأ الصبي رعباً أول الأمر، ثم دفعه إلى ضحك مرتفع لم يستطع أن يكتمه رغم خوفه من أن يوقظ أخيه: "أل . . أل . . أل . . الله الله الله أكـ . . ال . . ال . . الله أكـ . . الله أكـ . . الله أكبر"، كذلك وصل الصوت إلى الصبي" . ورغم أنه أنكر أوله وأنكر تردده، فقد عرف آخره . وبدلاً من أن ينقطع، فقد استأنف الصوت بعد ذلك مرة ومرة، ثم مضى يقرأ الفاتحة، فعرف الفتى حينها أنه صوت رجل يصلي . واستمر الصوت في قراءة الفاتحة حتى بلغ قوله تعالى: " إياك نعبد وإياك نستعين، فوقف عند السين ولم يستطع أن يتقدم، وإذا هو يستأنف التكبير على نحو ما بدأه :

ال . . ال . . ال . . الله أكـ . . ال . . ال . . "

وهنالك لم يتمالك الصبي نفسه ، فاندفع في الضحك موقظاً أخاه الذي سأله عما يه ، فلم يستطع جواباً . لكن أخاه لم يحتج هذا الجواب ، فقد سمعه من وراء الحائط فاندفع بدوره في ضحك مكتوم ، ثم عرف صاحب الصوت بأنه جارهم . ومضى أخوه موضحاً أن الشكل الغريب للتلاوة سببه أن الشيخ جارهم موسوس بعض الشيء ، وأن رغبته في تحقيق نية الصلاة جعلته يتوقف ثم يعود من حيث بدأ إذا ما أحس عارضاً من أمور الدنيا قد مر بخاطره (٢ : ٧٤-٧٥) .

وهذا موقف تتمثل به الفكاهة العمياء الشفهية في أفضل صورها ، فليس به عنصر فكاهي بصري واحد ، بل هي تعتمد كلياً على حاسة السمع غير البصرية ، فهو مثال شفهي وسمعي .

وكما يبين هذا المثال ، فإن الفكاهة في الأيام ليست عمياء بالشكل الذي يمكن القول أن معظم الكتابة به جاءت كذلك ، فالكتابة العمياء تنتفع من استخدامات غير عادية للحواس غير البصرية ، رغم أن الجوانب السمعية\الشفهية في معظم فكاهة طه حسين تقليدية في حد ذاتها . وعندما ترد هذه الصفة السماعية أساساً للفكاهة في سياق سيرة ذاتية لفرد غير مبصر ، فإنها تضفي عليها سمة "العمى" . وعليه ، فإن سياق الكلام الفكاهي يساوي خواصه البنائية في الأهمية .

وتظهر عقدة أخرى في قصة صلاة الشيخ . يشير الشكل المحدد لكلمات الشيخ ، كما وردت في النص بوضوح ، إلى أنه يعاني من التأتأة . فتكرار "ال" والوقوف على "السين" ناتجان عن عيب في النطق ، وليس عن عارض فكري أو وسوسة كما جاء في تفسير شقيق طه لما حدث .

إن التوتر الناشئ عن هذين التفسيرين مرتبط بالعناصر المضحكة في الطرفة وعلاقتهم بالعمى. ولعل أوضح عناصر إثارة الضحك هو ما يسمى بـ Schadenfreude، أي التسلية على حساب الغير والذي لا يخلو من الغموض. إذا أخذت الصعوبة التي يواجهها الشيخ على محمل الوسوسة الدينية، فالقارئ سيشعر في هذه الحالة بتميزه على الشيخ وستكتسب القصة نكهة مخالفة للتقاليد وللدين تقريباً. أم إذا فهمنا التأتأة على أنها عيب خلقي، عندها تصبح تلك مصيبة مسلية. هل يمكن أن يفهم هذا التفسير المقحم على تفسير سابق لذلك الأداء الشفهي من وجهة نظر دينية على أنه رفض من جانب البطل (والنص كذلك) للتسلي بعجز شخص آخر؟ فطه (والقارئ) يغرقان في الضحك قبل أن يعرف هو ونحن التفسير الديني للحدث.

كما وتوضح هذه القصة العديد من الترابطات المزدوجة مثل ذلك الترابط العام بين القصة نفسها وفرض الصلاة المقدس. فعلى مستوى نصي قريب، يبدو لنا أن الترابط بين الأداء الجسماني للتأتأة وللصلاة يخفف من قدسية الفرض الديني. وهنالك أيضاً الترابط التالي بين وسوسة الشيخ بتحقيق النية، وبين الحكم الفقهي الصحيح. كل تلك الأمور تعكسها على التوالي ضحكات طه وأخيه.

لكن الوسائل المتبعة لإثارة الضحك في هذه الطرفة التي تقص علينا ببراعة لا تقتصر على عناصر ذات علاقة مباشرة بالحبكة، فالتوجس البلاغي يحرك دفة الدعابة أيضاً. كان يمكن أن يتم إخبارنا أن الشاب قد سمع شخصاً يتأتئ وهو يصلي، فأغرق في الضحك موقظاً أخاه الذي شاركه الضحك. ولكن تلك ليست إخبارية مسلية. عندما تبدأ التأتأة، لا يخبرنا الراوي شيئاً عما يجري، بل يتركنا في توجس

بينما يتكرر صوت " ال . . " ، ثم يقدم الراوي مشاركة الأخ في القصة تدريجياً، فيخبرنا أولاً أنه سأل عما يجري فلم يستطع الشاب أن يجيب، وبعدها ما احتاج الأخ إلى ذلك الجواب حيث أنه سمع الصوت من خلف الحائط .

ويصاحب هذا التوجس استخدام الراوي لوسيلة أخرى لإثارة الضحك وهي التكرار، فهذه القصة تعرض التكرار على مستوى منطوق في النص-أي بالكلمات نفسها- وعلى مستوى روائي-أي بالفعل الذي يقص علينا . وتبدو محاولات الصوت المتكررة لإكمال الكلمات والجمل مضحكة بنفس القدر الذي يبدو عليه تكرر عدم القدرة على إكمال الجملة الافتتاحية لاحقاً في القصة، فالتكرار يحول الأخيرة إلى صدى للجملة السابقة ويعطي القصة رونقاً إضافياً .

ويظهر التكرار على المستوى الروائي في الضحك نفسه، فنقرأ أولاً أن الشاب لم يستطع أن يملك نفسه وأغرق في الضحك، ثم نقرأ مرة أخرى عن نفس الفعل الذي تسبب في إيقاظ الأخ . كما نقرأ أخيراً عن ضحك الأخ نفسه . وهذا التكرار مسلياً في حد ذاته، إضافةً إلى أنه يحدد معالم الوسائل الأخرى مثل الترابط الازداوجي .

ولكن الوسيلة التي ربما تكون أهم وأكثر الوسائل التصاقاً بالمركز الشفهي\اللغوي للقصة هي ما يمكن تسميته بالتجريد النصي(detextu-alization) الذي ينشأ عن تقطيع النص إلى أجزاء بسبب التأتأة (مهما كان تفسيرها) . ويجبر هذا الإجراء القارئ على مقارنة الأجزاء مع الكل وعلى تجميعها . وهذا أمر سهل جداً، حيث أن الجملة الكاملة " الله أكبر " مألوفة لدى كل مسلم . إن من الاستحالة، في الواقع، ألا يسترجع أي قارئ متمرس في الحضارة الإسلامية هذه الجملة بأكملها

متى ما سمع أولها. وعليه فإن الجزء والكل يتحركان سوياً مما يجعل العلاقة واضحة بين هذه الوسيلة والترابط الازدواجي. ولكن الأهم من ذلك، أن التجريد النصي يذكرنا بأننا نتعامل مع معلومة لغوية ويقودنا بالتالي إلى مسألة تحَكّم الصوت في النص. ويتضح غياب المعنى من الأصوات المنفردة عندما تتكسر الكلمات التي تحمل المعنى إلى جزئيات خالية منه، وعلى ذلك فإن هذه القصة توحي بتفسخ الحديث اللغوي والشفهي كذلك. وهذا الإيحاء أكثر من أي شئ آخر هو ما يجعلها مثالاً للدعابة الشفهية ويدرجها تحت صنف الفكاهة العمياء.

ويدور المثال الآخر الذي يوضح هذا الصنف من الفكاهة حول طالب أكبر سناً في الأزهر كان يسكن في نفس المكان مع بطلنا كما كان يصادق معظم الشباب هناك. كان الطالب في سعة من العيش نسبياً، ولكنه كان ضيق العقل، فكان قصر ذكائه مصدر لهو لأولئك الشباب، وكان أكثر تندرهم عليه بعلمه "بالعروض أو جهله بالعروض." وقد يطالع الطالب معهم كتاباً في النحو، فلا يكاد يعرض لهم شاهد من الشعر حتى يسارع برد البيت إلى عرض من أبحر العروض الذي: "لم يكن يختلف قط وإنما كان البسيط دائماً. وقد يكون البيت من الطويل وقد يكون من الوافر، وقد يكون من أي بحر من أبحر الشعر، ولكنه كان بسيطاً دائماً."[٥] ولم يكتفي هذا الشخص بإعلان أن البيت من البسيط، بل وكان يسارع في تقطيع البيت ورده إلى البسيط مهما كان وزنه. وقد أغرى ذلك به الرفاق، فكانوا كلما عرض لهم بيت من الشعر تظاهروا بالعجز عن رده إلى وزنه، فكان ينبئهم أولاً أنه من البسيط، ثم يقوم بتقطيعه ليرده إلى البسيط، فيغرقون في الضحك (٢: ٦٣-٦٧).

ومن المناسب أن نتطرق إلى علم العروض في التقليد الأدبي العربي في ملحوظة بسيطة ، فنقول بأن تقطيع الشعر العربي يتبع نظاماً يعتمد على المقاطع الهجائية الطويلة والقصيرة التي يحدد ترديدها وزن البيت . وعليه فإن الأوزان العربية تعتبر سمعية لاعتمادها على طول المقاطع الهجائية .[٦] وتأتي هذه القصة أيضاً في نطاق الفكاهة العمياء .

ومثل صلاة الشيخ ، فإن هذه الحكاية تثير الضحك على حساب شخص مسكين يقدم جهله وقوداً للهو المجموعة . وبما أن هذا الشخص طالب متقدم ، فهو يصبح مصدراً للدعابة من البداية بمجرد الإعلان عن جهله الذي يؤكده عدم قدرته على تقطيع الشعر . أما تلذذ المجموعة بشقائه ، فيتضح في قول الراوي أن الشباب كانوا يتظاهرون بالعجز عن تقطيع بيت من الشعر حتى تقع الضحية في فخ تخريب البيت برده إلى بحر البسيط .

ويتعمق استخدام هذه التسلية على حساب الغير (Schaden-freude) ويمتد من خلال أدوات أخرى مثيرة للضحك مثل التكرار . نسمع أولاً أن البحر كان دائماً بسيطاً ، ثم يكرر الراوي أن البيت قد يكون من أي بحر من أبحر الشعر ، ولكنه كان دائماً بسيطاً . ولا يقف الأمر عند هذا الحد ، بل إن الطالب يسرع ويأخذ في تقطيع البيت ويرده إلى البسيط مهما كان وزنه . ويتلقى هذا التكرار المستمر للتقطيع دفعة أخيرة عندما يعلن الشباب عجزهم عن التقطيع ، فينبئهم صاحبهم بأنه من البسيط ثم يأخذ في تقطيعه ويرده إلى البسيط .

ورغم أن قصة بحر البسيط تختلف سطحياً عن طرقة صلاة الجار ، إلا أن الواقعتين تشتركان في صفات مهمة : فكلاهما غير بصري ، بمعنى أن الفكاهة بهما مستقلة تماماً عن أي احتياج للبصر ، كما

أن كلاهما تنتفع من حاسة السمع . بالإضافة إلى ذلك، فإن المثالين يعتمدان على العنصر الشفهي، فالتلاوة فعل شفهي، سواء كان لمادة دينية كالتكبير أو القرآن، أو كان لمادة دنيوية كالشعر. تهتم هذه الأمثلة إذاً بالأداء الشفهي، فقراءة الشعر مشوهة بشكل مساوي لتأثير التأتأة في الصلاة، ورد الشعر إلى بحر مغلوط سيجبر القارئ على تغيير المقاطع الهجائية وأوزان الكلمات نفسها مما يجردها من المعنى، وبالتالي فإن الشعر سيخرب مثلما خربت التكبيرة تماماً. فالتأثير السمعي الناتج من الحدثين هو فكاهي .

ويثبت لنا مثال آخر للفكاهة العمياء أن هذه الاتجاهات الفكاهية لم تأت بطريق الصدفة في الأيام، فحين يصل طه القاهرة للمرة الأولى، يسمع الكثير من الطلاب الكبار عن الشيخ الشنقيطي الذي عرف عنه سرعة غضبه وقدرته على رواية الحديث الشريف سنداً ومتناً. وكان الطلاب يذكرون متضاحكين قصته مع اسم العلم "عمر" ورأيه في أن هذا الاسم مصروف، لا ممنوع من الصرف .

وعندما سمع طه حديث "عمر" هذا لم يفهم منه شيئاً، ولكنه حين عرف فيما بعد ما يصرف وما لا يصرف من الأسماء، أدرك مغزى القصة . وقد حدثه الطلاب الكبار ضاحكين أيضاً بالقصة التالية : اجتمع علماء الأزهر ذات يوم يرأسهم شيخ الجامع وطلبوا منه أن يعرض عليهم رأيه في صرف "عمر"، فأجابهم بلهجته المغربية أنه لن يعرض عليهم رأيه حتى يجلسوا منه مجلس التلاميذ من الأستاذ . وتردد العلماء ولكن واحداً منهم ماكراً نهض عن مجلسه وجلس بين يدي الشيخ الذي أخذ في عرض رأيه مستشهداً بشعر الخليل (النحوي الشهير الذي أرسى قواعد العروض) وبه اسم "عمر" مصروفاً. ولكن

" التلميذ " عارضه بصوته الماكر النحيف قائلاً : " لقد رأيت الخليل أمس فأنشدني البيت على هذا النحو . " ثم أنشده البيت وبه " عمر " ممنوعاً من الصرف . ولكن الشيخ لم يدعه يكمل إنشاده وقاطعه بقوله : " كذبت ! لقد مات الخليل منذ قرون طويلة ، فكيف يمكن لقاء الموتى؟ " ثم أخذ الشنقيطي بعد ذلك يُشهد بقية الشيوخ على تعمد صاحبهم الكذب في أمر عمر بالنحو والعروض . ولكن القوم ضحكوا وتفرقوا دون أن " يقضى في أمر عمر أممنوع من الصرف كما يقول النحاة أم مصروف كما يقول هذا الشيخ الغريب " (٢ : ١٥٤-١٥٦) .

وقد لا تبدو واقعة الشيخ الشنقيطي هذه لأول وهلة مثالاً مناسباً للفكاهة العمياء ، فبعض ملامحها بصرية كنهوض التلميذ الماكر عن مجلسه وجلوسه بين يدي الشيخ . ولكن هذه الملامح ليست أساسية في القصة رغم أنه تضيف إلى إمكانياتها الفكاهية . إن الدعابة الأساسية للقصة تستقي قوتها من الجدل حول الطبيعة النحوية للاسم العلم " عمر " .

ولعل أهم الآليات الباعثة على الضحك هنا هو الترابط الإزدواجي بين عناد الشيخ وبين تمسكه برأيه ، بين اعتقاده بصحة رأيه وبين خطأ هذا الرأي ، مما يجعل أي قارئ ذو دراية بالنحو العربي يدرك سخافة موقف الشيخ .

ويوجد هنا أيضاً ، كما في القصص الأخرى ، قدر معين من التسلية على حساب الآخرين Schadenfreude الذي يبدو جلياً بعد الجدل مع " التلميذ . " وعندما يشهد الشيخ بقية الزملاء على كذب صاحبهم وعلى جهله بالنحو والعروض يضحكون منه لأنه يصف نفسه دون أن يدري ، فهو الذي يعبث بقواعد النحو . ويمكن اعتبار هذا

التحوير على المستوى الروائي نوعاً من عكس الأدوار مرتبطاً بحالة يصفها هنري بيرجسون بما أسماه ظاهرة voleur/vole[7] أي السرقة والهروب. لدينا أولاً شيخ الأزهر الذي يعكس دوره ليصبح "تلميذاً" - إضافةً إلى عناصر أخرى في القصة، فيثير الضحك. ولدينا أيضاً الشيخ الذي يعرض جهله في محاولته لعرض جهل الآخرين، فيضر نفسه بالشيء الذي أراد أي يضر به غيره، وذلك مثال متكامل لظاهرة بيرجسون يتحقق فيه هبوط الشيخ من عليائه واختلال مصداقيته.

وليس هنالك أساساً أي شيء أعمى في آليات إثارة الضحك فيما تمت مناقشته سابقاً، ومع ذلك فإن هذه القصة أيضاً تقع تحت تصنيف الفكاهة العمياء بسبب تشابه جوهري يربطها بالأخريات، ألا وهو الأداء الشفهي. إن التعامل مع "عمر" كاسم علم مصروف يؤدي إلى نطقه بطريقة خاطئة بالتالي إلى تخريب الكلمة، فالأداء الشفهي المغلوط يعطي القصة مرة أخرى عنصراً سمعياً. والقصة تدور أيضاً حول مشكلة لغوية - وهي هنا إشكال نحوي سنعود إليه لاحقاً.

وقد تركزت وقائع الفكاهة العمياء التي نوقشت إلى الآن حول سير طه التعليمي قبل دخوله الجامعة العلمية. ولكن أساتذة الجامعة أيضاً يصبحون مصدراً للتسلية، فهنالك شخص معين لا ينسى في هذا الصدد وهو الشيخ الطنطاوي جواهري الذي كان يدرس الفلسفة الإسلامية "وكان يتكلم كثيراً ولا يقول شيئاً." وكانت أكثر الكلمات جرياناً على لسانه هي "الجمال" و "الجلال" و "الكمال" وكلمات أخرى على نفس ذلك السياق يرددها خلال الدرس. وكان حين ينطق بكلمة منها فإنه يسرف في مد ألفها حتى يأخذه الذهول أحياناً وهو يمد

هذه الألف فيغرق الطلاب في الضحك. ويفيق الأستاذ من ذهوله على صوت ضحكات الطلاب فيلومهم لعدم مشاركته "الإعجاب بجمال الطبيعة وجلال الكون وبهاء القمر حين يرسل ضوءه المشرق على صفحة النيل، ويمد ياء النيل فيسرف في مدها ويأخذه ذهول يرد الطلاب إلى ضحك متصل. "

وفي أحد الأيام ختم جواهري دروس العام وقرر الطلبة قبل الدرس أن يكون الفتى متحدثاً بلسانهم في شكر الأستاذ على دروسه القيمة. واشترط الطلبة عليه ألا يخلو حديث الشكر من الكلمات الست التي يرددها جواهري باستمرار. وأوفى الفتى كل هذه الشروط وقدم خطبة رائعة خالية المضمون مما أرضى جواهري كل الرضا حتى أنه دعا الفتى ورفاقه إلى وليمة على ديك رومي في منزله (٣: ٤١-٤٢).

وكما فعلت حادثة الاسم الصحيح عمر، فإن هذه القصة تجعل أستاذ الجامعة يبدو سخيفاً فيتكلم دون أن يقول شيئاً ويأخذه الذهول خلال نطقه لأحرف العلة الممدودة. ويحدث هذا مرتين بدل الواحدة، فتتكرر الفكاهة على حساب الأستاذ. ويتضمن الحدث أيضاً قدر معين من عكس الأدوار فيصبح الأستاذ هدفاً لخطبة الفتى الذي يقلد ذات أسلوبه الخاص في الكلام فيأخذ بذلك مكان الأستاذ. كما وتنتفع الفكاهة هنا من الترابط الإزدواجي أيضاً، فجواهري شخص موقر حقاً لكونه أستاذاً للفلسفة الإسلامية، ولكنه يتكلم دون أن يقول شيئاً، وعليه فإن هنالك ترابطاً إزدواجياً بين الكلام الصحيح وغياب المعنى.

وتُحدث هذه القصة بشكل عام اختلالاً في التدرج الطبيعي للكلام، فهنالك عادة ترتيب يتقدم فيه الصوت على الكلمة ثم يأتي الحديث نفسه. وتُحور حادثة جواهري هذه التدرج التسلسلي

للأطراف الثلاثة فتجردها من المعنى على كل المستويات. فعلى مستوى الحديث نفسه، فإن النص يخبرنا بوضوح أن الأستاذ تحدث دون أن يقول شيئاً. ويتردد صدى هذه النقطة عندما يقدم الفتى خطبته التي تعكس كلام جواهري دون أن يقول هو الآخر شيئاً. وعلى مستوى الصوت، فإن إفساد المعنى يأتي من تمديد جواهري غير المعتاد لمقاطع الكلمات وذهوله التالي الذي يأخذه خلال هذا التمديد. وبعزل الصوت وتجريده من موضعه وأهميته في التركيبة اللغوية التي تتضمنه يتم بالتالي تذويب الكلمة التي ما هي إلا مجموعة من الأصوات.

وهذا التخريب اللغوي بالذات هو الذي يحدث في حادثتي صلاة الشيخ وتقطيع الشعر، فتأتأة الشيخ تعزل الأصوات، كما ويجرد تكرارها الكلمات وبالتالي الحديث كله من المغزى. وفي طرفة الشعر، فإن تقطيع البيت ورده إلى بحر مغلوط يعني أن طول المقاطع يجب أن يتغير، مما يغير الأصوات في كل كلمة تماماً كما فعل جواهري بتمديده لأحرف العلة. ويحدث أمر مشابه حين يُصرف إسم العلم عمر رغم أن نتيجة ذلك الصرف لم تُحدد. ولكن النتيجة النهائية لكل هذه الحالات هي واحدة: تخريب الكلام على مستويات متعددة.

لقد تحدثت في الأمثلة السابقة عن التدرج من الأصوات إلى الكلمات، ولكن هنالك تدرج آخر عكسي من الكلمات إلى الأصوات. عندما يعزل صوت في كلمة ما، سواء بالتأتأة أو بالتمديد، فإن ذلك الصوت يشكل جزءاً فقط من الكل الذي ينشأ عنه، مما يتسبب في تكسير أو تجزئة وحدة متكاملة إلى أقسام فتتجرد الكلمة من مغزاها المعتاد. ويصبح جلياً أن الصوت بمفرده خال من المعنى الذي يكتسبه بمصاحبة أصوات أخرى. ولربما يكون لمجموعة من الأصوات معنى،

بينما قد تخلو مجموعة أخرى من أي معنى، لذا فإن حتمية، وبالتالي لا معقولية، العملية اللغوية تظهر واضحة. يبين لنا طه حسين من خلال الفكاهة ما عبر عنه دي سيسور علمياً بقوله أن اللغات لا معنى لها سوى داخل مضمونها الخاص وأنه ليس هنالك أي مغزى تختص به أي مجموعة من الأصوات ولا أي نظام ترتيبي يحتم عليها ذلك المغزى. ويشبه هذا التخريب اللغوي البتر العضوي الذي تم تحليله في مقطع البلاغة العمياء، فكلاهما يمثل تكسير الكل إلى أجزاء.

إن الأمثلة الفكاهية التي تنتفع من هذا التخريب هي في مجملها لغوية، فحادثة التأتأة تركز على النطق بالتكبيرة وآية من القرآن، كما تركز حادثة التقطيع على الشعر. أما الحادثة الثالثة التي ذكرناها فإنها تختص باسم العلم عمر، وقد تناولت إشكالات نحوية لغوية. كما ويجمع هذه الوقائع الثلاثة واقعة جواهري تشابهاً، وإن لم يكن تطابقاً، يظهره التركيز على كلمات الأستاذ والتي ما هي إلا مشكلة لغوية.

وعلى ذلك فإن جميع الأمثلة تعتمد على مادة تقليدية قديمة ذات طبيعة إيعازية ولها قيمتها في التراث العربي، فالمادة الدينية، خاصة القرآنية والشعر والنحو، هم عضب الحضارة العربية التقليدية الراقية. وحتى اللغة الأدبية التي أساء جواهري استخدامها كانت ولا زالت وسيلة تعبيزية مصانة وشبه مقدسة. لذا فإن هذه العناصر تمثل كلاماً مأثوراً تزعزعه النوادر المضحكة في الأيام. ويبدو ظاهرياً أن في ذلك هجوماً على التراث نفسه وكأن التهكم منصب على الأشكال الكلامية التقليدية، ولكن إن نظرنا إلى هذه الأمثلة بعين ثاقبة نجد أن روح الدعابة فيها تستقي قوتها من الوقوف ضد جهل أولئك الذين خملوا

على عواتقهم مهمة نقل هذا الإرث الحضاري العربي فأثبتوا فشلهم وأخذوا في تخريبه بدلاً من الحفاظ عليه. وليس مصادفة أن يعكس هذا موقف طه حسين من التراث العربي العريق، فهو نفسه كان يؤمن بأهمية هذا التراث، وإنما دارت مجادلاته حول الطريقة التي كان يُدرس بها.

وتؤكد الشخصيات التي تلعب الأدوار الرئيسية بهذه الأمثلة صحة ذلك الرأي، فنرى المتأتيء، وهو شيخ يتبع المذهب الشافعي، وأكبر الطلاب في الأزهر، وشيخ أزهري، ثم أستاذ جامعي. وتهاجم الفكاهة الأشخاص ذوي السلطة التقليدية الذين يعجزون عن حماية إرثهم الحضاري. والأكثر من ذلك أن هؤلاء الأشخاص هم من بين الأفراد الذين يملئون حياة البطل قبل رحيله إلى الغرب.

ولكن الأخطاء اللغوية التي يرتكبها العرب ليست هي موضوع كل النوادر المسلية. ويصبح ذلك واضحاً إذا ما تفحصنا الأشخاص الذي ضحك منهم البطل، حتى في الحالات التي لا نجد نحن فيها القصة في حد ذاتها مسلية. ففي إحدى المرات أيام دراسته بالأزهر، أخذ طه المستشرق سنتلانا لحضور درس من دروس الأزهر في التفسير يلقيه الشيخ سليم البشري. وراح الفتى يحاور الشيخ "على عادة الأزهريين،" لكن رد الشيخ لم يقنعه فاستمر يلج في الأمر، فنهره الشيخ سائلاً إياه إن كان مسلماً. وهم الفتى بالإجابة إلا أن سخرية الشيخ ازدادت غضباً ومضى في حديثه غير حافل بالفتى الذي كان متحفزاً للإجابة. وإذ بسنتلانا يهمس له "بعربيته التونسية العذبة: اسكت، اسكت، ليضربك! يميل بالضاد إلى الظاء، ويرى الفتى نفسه مغرقاً في ضحك خفي لا يدري أكان مصدره سخرية الشيخ منه أم رفق الأستاذ الإيطالي به وإشفاقه عليه" (٣: ٣٥).

وعندما يحث ستلانا البطل على التزام الصمت خشية أن يُضرب، فهو يخطئ في نطق أحد أحرف العربية الساكنة، فيغرق الفتى في الضحك وهو لا يدرك السبب: إما هو سخرية الشيخ أو شفقة ستلانا. ولكن هذين التفسيرين ضعيفين، فلو كانت سخرية الشيخ هي ما أثار ضحكه، فلم لم يضحك الفتى سابقاً؟ أما شفقة المستشرق فمشكوك بها كباعث للضحك. في الواقع، إن ضحك الفتى قد تزامن نصياً مع خطأ العالم الإيطالي في نطق العربية، فيبدو من ذلك أن هذا هو سبب الضحك الحقيقي. ورغم ذلك فإن خطأ النطق لم يرد في النص كأحد الأسباب التي يمكن أن يكون قد نتج عنها الضحك.

ومن المريب أن ينتبه الفتى إلى سببين ممكنين ولا يدرك الثالث الذي أشرت إليه. إن السببين المذكورين يحولا انتباه القارئ عن السبب الثالث غير المذكور. لماذا هذا التخفي؟ لو تم إخبارنا ببساطة أن البطل ضحك ولم تذكر لنا أي أسباب دافعة وراء هذا الفعل، لاستنتجنا أن الضحك كان من الأستاذ الإيطالي الذي كان عندها سيبدو هدفاً للتسلية. وما كان ذلك سيتعارض مع مسار الفكاهة في الأيام، فأساتذة آخرين كانوا عرضة للتفكه كما رأينا، مع فارق واحد وهو أنهم شرقيين، بينما يمثل ستيلانا الغرب. ولا يتردد الأيام في تحويل ممثلي الثقافة الشرقية التقليدية إلى مصادر فكاهة، ولكنه يتحاشى فعل ذلك بممثلي الثقافة الغربية. بالإضافة إلى ذلك، فإن الامتناع عن وضع ستيلانا موضع التفكه يحجب نصياً أي إحساس بالعدائية قد يتملك الفتى أو قد يعتبر مسبباً لضحكه.

وتحاشي العدائية هو أمر أساسي لنص الأيام كما سنرى لو تفحصنا مثالين آخرين للفكاهة به تم تحليلهما سابقاً، وهما حادثة تقطيع الشعر وحادثة جواهري أستاذ الجامعة المصري. وفي طرفة الشعر، فإن

أكبر الطلاب الذي يرد الشعر دائماً إلى بحر البسيط، كان يتقبل ضحك الرفاق منه بـ "الابتسامة الراضية التي لا تعرف الغضب ولا الغيظ، " فموضع الضحك لا ينفر أبداً من التسلي به، والعدائية الضمنية في لهو الرفاق يخفف من حدتها رضا الضحية. ورد فعل جواهري مشابه لذلك، فبعد خطبة طه نجده يدعو الطلبة إلى وليمة ديك رومي بداره. فالضحية في كلتا الحالتين لا تتعرض للمعاناة٨,

ومن ناحية البناء الأدبي للطرائف، فمن الواضح أن الفكاهة مصوبة تجاه بعض الأفراد الذين يصبحون مصدراً للضحك بكونهم ضحايا لتلك الفكاهة. ولكن على المستوى السطحي للنص نرى أن نهايات الطرائف تخفي هذا التجني على الضحية وتخفي معه أي تلميحات عدائية في القصة. وعلى نفس الوتيرة نرى أن التفسير الديني لتأتأة الشيخ يعطي هذا التجني صبغة عقائدية، وبالتالي يبعده عن حيز التلذذ الشخصي بمعاناة الغير، فكأنما راوي وبطل الأيام يبديان عدم استعدادهما لتقبل عداوتهما تجاه الأشخاص الذين تتعرض لهم الفكاهة.

إن الدور الذي تلعبه الفكاهة في السيرة الذاتية أكبر من مجرد إثارة رد فعل عاطفي، فدلالات الكلام الفكاهي عميقة والقصد من ورائها أيدلوجي. تستهدف الضحكة القائمين على الأمر التقليديين وهذا ما تؤكده وقائع النص التي يضحك فيها طه أو غيره من شخص ما أو شيء ما. وفي كثير من الأحيان يكون صوت شيخ أو طريقة قراءة شيخ هي الباعث على الضحك (مثلاً: ٢: ٦٣-٩٩-١٣٠-١٤٩). وهنالك أيضاً حالات يُستهزأ فيها من شيوخ بسبب طريقتهم في الكلام، كالأستاذ الذي يكرر كلمات معينة في جمل حديثه (٢: ١٣٨)، أو حتى الأستاذ الذي يعيد كلامه مرتين (٢: ١٣٣-

١٣٤)، وهنالك أيضاً الأستاذ الذي تثير لكنته المحلية شيئاً من التسلية (٢ : ١٥٠)، وأحياناً أخر، تقتص الفكاهة من سلوك شيخ ما (٢ : ٥٩-١٧٠). وقد يصغي طه ورفاقه إلى أحد شيوخ الأزهر لمجرد التسلي بأخطائه المتعددة وخاصة في اللغة العربية والأدب (٢ : ١٦٢). ففي هذا المثال وغير من أمثلة الفكاهة، نجد أن السخرية تستهدف المسئولين عن الحفاظ على أصول العلم وذلك لعدم قدرتهم على القيام بوظيفتهم.

ولكن الضحك في الأيام لا يقتصر على الأشخاص التقليديين في القاهرة وحسب، بل إن طه حين يعود لقريته في إجازة من الأزهر، يضحك من والده لقراءته كتاب دلائل الخيرات، وهو مؤلف يتناول الصوفية والأولياء.[٩] عندما سمع الفتى أبيه يقرأ في هذا الكتاب كما كان يفعل دائماً إذا فرغ من صلاتي الصبح والعصر، رفع كتفيه وضحك وهو يقول لأخوته إن ذلك عبث لا فائدة منه (٢ : ١٢٣). ولهذا الحدث صدى فكاهي لاحق، فحين يسأل الأب طه عما يصنع أخوه الأكبر في الأزهر، أجاب بأنه كان يقرأ دلائل الخيرات. وعندها أغرق الأب وأفراد الأسرة في الضحك (٢ : ١٢٥). وهدف هذا الحدث واضح: السخرية من الأب. ويجري نفور الفتى من والده مجرى الضحك فيتماشى ذلك مع الاتجاه العام الذي لحظناه سابقاً في تقليل شأن ذوي الشأن التقليديين. ومرة أخرى تخفف روح الدعابة المصاحبة لقصة الأخ من حدة العداء المصاحبة للسخرية السابقة من الأب.

وفي نفس هذه الرحلة إلى القرية، يسخر الفتى أيضاً من معلم الكُتّاب السابق وذلك لتبنيه آراء تقليدية في مسائل العلم والدين. وهو لا يكتفي بمعارضته، بل إنه يصرح بأن تلك الآراء ما هي إلا كلام فارغ. وعندما تُحكى القصة فيما بعد لوالد الفتى نجده يضحك شماتة

بالشيخ . مرة أخرى تُستخدم الدعابة ضد ممثلي السلطة (٢ : ١٢٢-١٢٣) .

وقد يبدو أن معظم المادة الفكاهية في الأيام تستهدف ممثلي السلطة الشرقية التقليدية ، مما يفسر ظهور معظم هذه الدعابات في الجزء الثاني الذي يتعرض للمواجهة بين البطل والأزهر . ويستهدف جُلّ هذه الفكاهة الأساتذة وغيرهم من الذين ظهروا في مسيرة الفتى التعليمية في تلك البيئة التقليدية ، بينما يتوجه القليل جداً من المادة الفكاهية نحو الغرب الذي قلما تحدث فيه نادرة .

هنالك إشارة واضحة إلى ضحك في الجامعة كان باعثة المستشرقين الغربيين، فلهجتهم العربية كانت " تملأ أفواه الطلاب بالضحك، " حتى أن بعض أولئك الطلاب راح يقلد كلام الأساتذة (٣ : ٤٢) . وهذا مثال يجمع بين السخرية من الأوروبيين وبين الفكاهة اللفظية السمعية . وبعد أن يخبرنا الراوي عن تقليد الطلاب للأساتذة، فإنه يحكي لنا في الحال كيف قرر الطلاب أن يُضربوا عن درس المستشرق الإيطالي نالينو الذي قال للطلبة، كما رأينا، " في لهجة عربية صحيحة . . . مثلكم مثل الرجل الذي أراد أن يغيظ امرأته فخصى نفسه " (٣ : ٤٢-٤٣) . ويُبطل هذا المثال بتشديده على تمكن نالينو من اللغة العربية مفعول أي تلميحات سلبية عن معرفة الغرب يمكن استنتاجها من الإشارة السابقة إلى لهجتهم المضحكة . ويوجد ظاهرة مشابهة في حادثة سانتيلانا حيث يتجاهل البطل بوضوح إمكانية سخريته من لكنة المستشرق .

وتتضح معالم المناعة النسبية التي يتمتع بها الغرب إذا نظرنا إلى مواقع النوادر في العمل بأكمله، فهي تقل بشكل واضح بمجرد أنْ يغادر البطل الشرق الأوسط، وذلك يتناسب مع طبيعة المادة الفكاهية . تعمل

الفكاهة في الأيام كموصل يتمكن البطل من خلاله من أن يضع نفسه في موضع نفوذ ينال فيه من الأفراد التقليديين الذين يعبرون طريقه، فيضحك منهم من موقعه الأعلى، ويصبحون هم عرضة للسخرية. ولكن الأوضاع تنقلب بشكل مثير بالنسبة لعلاقة القوى هذه التي يعبر عنها الأسلوب الفكاهي حالما يغادر الشاب مصر، فالتغيير في العلاقات الفكاهية يعكس النقلة العامة التي تحدث حين ينتقل طه من الشرق إلى الغرب.

يحكي الراوي أن أساتذة السوربون كان يهزءون من الطلبة إذا قصّروا في أداء الواجبات، وكانوا في الواقع يختارون للقراءة في الدرس أشدها تعرضاً للنقد. كان نقدهم لاذعاً، وكانت سخريتهم بالمقصّرين تُضحك الزملاء (٣ : ١٠٧). ومن الواضح أن للفكاهة في هذا المقطع عنصراً سمعياً مرتبطاً مرة أخرى بأداء شفهي لأستاذ، ولكن علاقة القوى انعكست فما عاد الطلاب يضحكون بالطبع، ولكن الضحايا هم أعضاء في نفس مجموعتهم. ويكمن قلق البطل بدون شك وراء رواية هذه القصة، فقد أصبح عرضة للسخرية.

وهنا تكتمل الدائرة. في واحد من أوائل أمثلة العمى وأشدها تأثيراً يحاول طه أن يأكل بيديه، فيضحك منه اخوته. وكصدى متأخر لهذه الواقعة، فإن الفتى يخشى أن يسخر منه الناس (٣ : ١٠٥). إن استهداف الضحك والسخرية لأفراد السلطة التقليديين، وخاصة في الجزء الثاني، يقلب العلاقة بين الفاعل والمفعول. ولكن في أوروبا، كما هو الحال مع العمى والتكيف، فإن بعض قدرات البطل في مجال الدعابة تصبح موضع تساؤل.

ولا تخلو الفكاهة في الأيام من غرض، فهي لا تكتفي بتصوير العمى بشكل دائم، بل إنها تصبح وسيلة للتعبير عن علاقات وتحولات أخرى.

1. Robert Scholes, Structuralism in Literature (New Haven: Yale University Press, 1974), pp. 93-94.
2. For a fuller discussion of this problem and a model for the analysis of humor in literary texts, see. Malti-Douglas, Structures, pp. 109-117.
3. Arthur Koestler, The Act of Creation (New York: Dell Publishing Co., 1975), pp. 35ff. See also Malti-Douglas, Structures, p. 109.
4. The story in the original is more rhetorically elaborate than this, and there are subsidiary humor-producing techniques. In this case, however, as in others, I will confine myself to the primary, structurally most important techniques, those without which the story would not be funny.
5. The translation begins: "He was studying a book on grammar with them and could scarcely quote a single example...," whereas the Arabic reads: "No sooner would an example appear to them... than he would be the fastest of them to scan this example..." A more serious divergence between the original and the translation is when the latter reads: "for however complex the verse might be he always assigned it to the same simple meter... The notion of complexity and simplicity is not present in the Arabic. It is evident from the citation of the names of the other poetic meters that the text here must be referring to the basit meter. See Hussein, The Stream, p. 47. The Arabic is 2:67.
6. In this discussion, I am not referring to the oral, as in oral-formulaic or pre-literate. I am speaking only of the auditory basis of classical Arabic prosody.
7. Henry Bergson, Le vive: Essai sur la signification du comique (Paris: Presses Universitaires de France, 1972), pp. 71-73: see also Malti-Douglas, Structures, pp. 119-120.
8. It is common in al-Ayyam for the scorn implied in such incidents to be defused by having all the participants laugh together afterwards (e.g., 2:123; 3-35-36).
9. Brockelmann, Geschichte, vol. 2 (1949), p. 252.

الجزء الثاني : العمى والكتابة
الفصل التاسع- استراتيجيات السرد

كما تبين لنا من الفصول السابقة، فالأيام تتكون من سلسلة من الحكايات يربط ما بينها قلم كاتب بارع . وتعتبر أدوات العمل السردية جزءاً لا يتجزأ من رونقه الأدبي، ولكن هذه الأدوات نفسها تحمل أحياناً البعض من أكثر اهتمامات الأيام . وفي هذا الفصل، سأتناول بالتحليل آليات السرد المستخدمة في البنية الروائية، مثل عدم الالتزام بالترتيب الزمني للأحداث ثم الإدراج حتى نصل إلى استخدامات التكرار العديدة .

البنية السردية

ربما تكون واقعة القطار (٢ : ١٧٧-١٧٩) هي أكثر الأحداث المثيرة للشفقة في الأيام . لقد قمت في سياق التحليل السابق بتقسيم هذه الواقعة إلى أربعة أقسام : (١) ركوب القطار وترك الفتى به، (٢) استقرار العائلة، (٣) استرداد البطل بعد فقدانه، (٤) مقطع مكتب البريد . يتضح لنا أن الترتيب الذي تظهر به هذه الأقسام الأربعة مهم للغاية . وللأغراض التحليلية، فلسوف أنوه بالفرق الذي خذده جيرار

جينيت بين " القصة " و " الرواية " ، فالقصة هي ما حدث بالترتيب الزمني الذي حدث فيه، بينما الرواية هي ما يحكيه النص، [1] وليس هنالك تماثل تام بين الاثنتين بالضرورة كما سأبين.

يختلف الترتيب الروائي لواقعة القطار بوضوح عن الترتيب القصصي، ففي الواقع تجري أحداث مقطع مكتب البريد، وهي القسم الرابع ، قبل استرداد البطل، أي القسم الثالث، بينما يتقدم استرداد البطل على تلك الأحداث في الترتيب الروائي. لقد تمخض هذا التحكم الروائي عن نتيجة نصية مستقلة عن القصة.

ولكن ما هو الغرض من هذا التحكم؟ للإجابة عن هذا السؤال، يجب أن نمعن النظر في القسم الرابع المتقدم عن تسلسله الزمني. يؤكد هذا المقطع شعور البطل بالوحدة بعد أن هجره أفراد عائلته سهواً، ثم تنتقل أحداث الترتيب الروائي لواقعة القطار بعيداً عن العائلة لتركز على الفتى فيزداد الإحساس بالبؤس والشفقة لوضعه. ويترك القارئ هذا الحدث منتهياً بالبطل في مكتب البريد بدلاً من رجوعه إلى أهله سعيداً. ولو أن الترتيب الروائي طابق الترتيب القصصي، فتقدمت حادثة مكتب البريد على رجوع البطل لأهله، لانتهى الحدث نهاية سعيدة.

وهنالك عدم تطابق أخر مهم أيضاً بين القصة والرواية فيما سميته بدرس الجغرافيا (٣: ١٥٠-١٥١) الذي يمكن تقسيمه كواقعة القطار إلى أربعة أقسام: (١) توضيح الراوي أن الفتى قد قدم الوصف الجغرافي وأن سامعيه أعجبهم وأدهشهم ما سمعوا، (٢) الخطوات الحقيقية التي اتخذتها زوجة الفتى في تدريسه جغرافية اليونان، (٣)

تجربة الفصل الدراسي نفسها ، (٤) رد فعل ثروت باشا . مرة أخرى ، نجد هنا أن الترتيب الروائي لا يتبع القصة ، فالوصف الجغرافي ودهشة وإعجاب السامعين به ، الذي يشكل القسم الأول من الواقعة ، ما كان له أن يحدث إلا بعد أن يتعلم الفتى جغرافية اليونان الواردة في القسم الثاني . وعليه ، فإن القسم الأول يخرج عن المسار القصصي للواقعة فيجذب الأنظار إلى الإنجاز الرائع للبطل الكفيف . ولكي يعطيه القارئ حقه من التقدير ، فإننا نجده يتكرر في القسم الثالث من الرواية .

وإلى جانب التحكم في الترتيب الزمني الروائي ، فإن درس الجغرافيا يستعرض استراتيجية روائية أخرى ومفضلة لدى طه حسين ، ألا وهي الإدراج . يحكي القسمين الأول والرابع من درس الجغرافيا رد فعل الجمهور لإنجاز الأستاذ الرائع ، بينما يُحجز تفسير الخطوات التي أدت إلى هذا الإنجاز للقسمين الثاني والثالث . وتتضح معالم هذا الإنجاز من خلال إدراجه مع رد فعل الجمهور له ، فينتج عن ذلك أن الدرس الناجح يصبح مجرد إضافة تفصيلية في " القصة الحقيقية " التي تدور حول محور أساسي ، وهو إثارة طه لدهشة جمهوره لمخالفته توقعاتهم من أداء رجل كفيف . ولهذا السبب يزيد الإدراج من أهمية هذه الواقعة .

وتتقارب المادة المدرجة في هذه الواقعة من العناصر الروائية المحيطة بها ، فهذا الحيز الزمني الضيق مصحوب باتصال واضح في المضمون يساعد في تمويه الإدراج . وعلاقة متقاربة كهذه ليست هي النمط المعتاد بالضرورة في الأيام ، فالمألوف هو أن التباعد الزمني بين حدثين يحدد أهمية عملية الإدراج ، كما ظهر في مقطع مؤتمر العميان .

فكما رأينا سابقاً، استدعي طه لمقابلة السلطان بعد عودته من أوروبا، فذكره الثاني بأنه كان رئيساً للجامعة حين كان طه يدرس بها. وعندها أدرجت الأحداث التي جرت خلال فترة دراسة الفتى عندما تم تشجيعه على حضور مؤتمر العميان فرفض بشدة تعجب لها مشجعه الذي هو رئيس الجامعة. استرجع طه هذا الحدث في طريقه للقصر، ولكن مقابلته للسلطان مرت بسلام (٣: ١٥٣-١٥٤).

لم تدرج واقعة مؤتمر العميان ضمن زيارة القصر فقط، وإنما خلقت بذلك فجوة زمنية مهمة بين الأحداث في القصة، فجوة تؤكدها تلميحات متكررة في الرواية لأيام الدراسة. وكأي إدراج آخر، فإن هذا الإدراج يعيد تحديد ملامح المادتين المدرجة والمحيطة بالمدرجة في الرواية. يكتسب رفض البطل حضور مؤتمر العميان مغزى جديداً هنا ضمن زيارته للقصر السلطاني، فالصبغة الانتصارية للحدث الأخير عادت بالفائدة على رفض المؤتمر. ولم تم إخبارنا عن رفض طه حضور المؤتمر حين فعل ذلك خلال مراحل دراسته لبدا لنا سلوكه وكأنه تهرب أو نقص في الشجاعة. ولكن هنا وفي نهاية قصة طه البطولية الناجحة يشهد الرفض له بالقوة، فهو ليس بحاجة لأن يلعب دور المثقف الأعمى. وفي نفس الوقت، فإن رفض البطل السابق يجعل استقباله الرسمي أكثر فعالية.

وربما لم يتم استخدام الإدراج بشكل أكثر تأثيراً في أي مقطع آخر كما تم استخدامه في مقطع إصابة طه بالعمى. ولقد لاحظنا سالفاً أن هذا المقطع الرئيسي قد أدرج ضمن حكاية موت الأخت والنقاش الشامل عن مساوئ وسائل العلاج التقليدية (١: ١٢٠-١٢١).

ويساوي هذا الإدراج بين العمى والموت ويوجه اللوم إلى المجتمع التقليدي للتسبب في المآساتين. والأكثر من ذلك، فإن الإدراج يخفف من وقع الإصابة بالعمى بدلاً من التشديد عليها كما هو الحال في درس الجغرافيا.

التكرار الروائي

يشتمل الإدراج على التفاوت بين القصة والرواية، ويمكن للتكرار أن يفاوت بين الاثنتين أيضاً. وفي واقعة الإصابة بالعمى أو واقعة القطار، مثلاً، فعلى الرغم من إعادة الترتيب الزمني للأحداث التي جرت، إلا أن روايتها لم تتكرر أكثر من مرة واحدة. وقد يكون ذلك بديهياً، ولكن، كما يقول جيرار جينيت في كتابه الشخوص ٣، فالرواية الواحدة لما يحدث مرة واحدة هي إحدى الوسائل الممكنة "للتردد الروائي" .Frequence narrative أما أولها فقد تم ذكره، وهو رواية واحدة لما حدث مرة واحدة، وثانيها الرواية المتكررة لعدة مرات لما جرى في عدة مرات مساوية، وثالثها رواية أكثر من مرة لما حدث مرة واحدة، ورابعها الرواية لمرة واحدة لما حدث أكثر من مرة."(٢) وما هذه الأنواع إلا وسائل مختلفة لتشكيل العلاقة بين الرواية والقصة. وهنالك كما سنرى علاقة تضاد بين نوعي جينيت الأول والثاني. متى تصبح الأحداث المتشابهة التي تُروى مرة واحدة أحداثاً مكررة تُروى عدة مرات متساوية؟

ويمكن أن تتضح هذه الفروق الدقيقة بين أنواع التكرار فيما أسميه بـ "وقائع الموت" الثلاثة، فهذه الوقائع الثلاثة تتم روايتها في ثلاث فصول متتالية في الجزء الثاني وتدور كل منها حول فرد واحد

مختلف، فتُصنّف مع النوع الأول للتردد الروائي، أي الرواية الواحدة لما جرى مرة واحدة. ولكن هنالك عوامل متعددة تساعد في تصنيف هذه الوقائع التي تتميز بالتكتم ضمن التردد الروائي، فكل منها يأتي في نهاية فصل غرضه وصف شخصية ما تعرف بها الفتى ورفاقه خلال دراسته بالأزهر. إن علاقة التردد الروائي بين الوقائع الثلاثة هي في الواقع علاقة (إذا صح لي استخدام المصطلحات البنيوية) أنموذجية paradigmatic وتركيبية .syntagmatic وهي أنموذجية بمعنى أنها تأتي في ختام الفصل، فهي حقاً آخر عناصر ذلك الفصل، فتلعب بذلك وقائع الموت أدواراً متساوية ضمن الفصول التي تحتويها. وهنالك كذلك علاقة تركيبية بمعنى أن كل واقعة يجب أن تُفهم في ضوء علاقتها بما سبقها في الفصل الذي وردت به.[٣]

تدور الواقعة الأولى حول موت الحاج علي الذي أنبئت به الجماعة ذات يوم بالأزهر: "فحزنت قلوبهم ولم يبلغ الحزن عيونهم ولم يرسم آياته على وجوههم." وأخبرهم حامل النعي أن آخر الكلمات التي نطق بها الشيخ كانت دعاء لأخ البطل: "فرحم الله عمي الحاج علي." وعلى الرغم من أن طه كان يستثقل ظل الشيخ، إلا أنه ذكره بعد ذلك، فإن قلبه ليملأ "رحمة وحنانا" (٢ : ٥٢).

وتدور الواقعة الثانية حول واحد من جيران طه الذي أذيع نبأ موته يوم ما: "فسمع أصدقاؤه هذا النبأ فحزنت قلوبهم لحظة، ولكن عيونهم لم تذرف دمعة، ولكن وجوههم لم تنقبض إلا قليلا." ولم تنطق ألسنتهم سوى الآية الكريمة "التي نتلوها دائماً لكما انتهى إلينا النعي: إنا لله وإنا إليه راجعون (٢ : ٦٢).[٤]

وتتعلق الحالة الثانية بأكبر الطلاب الذي لا يفتأ يقطع أبيات الشعر ويردها إلى بحر البسيط. ينبئ المنبئ ذات يوم بموته، "أمات من علة؟ أمات من حسرة؟ أم مات من الحرمان؟ ولكن أصدقاؤه يسمعون النعي فلا يأخذهم الوجوم، ولا يمس نفوسهم حزن. وإنما يتلون الآية الكريمة التي نتلوها دائماً حين ينعى إلينا الناس: إنا لله وإنا إليه راجعون" (٢ : ٧٠).

وتتشابه الوقائع الثلاثة إلى حد بعيد. أولاً، فهم يتبعون نفس التركيبة، بمعنى الترتيب الأساسي للأحداث في المفهوم الوظائفي الخاص بفلاديمير بروب.[٥] فالوظيفة الأولى في كل منها هي بالطبع إعلان نبأ الوفاة الذي يتقدم إلينا النص بعدها بالوظيفة الثانية، وهي التفاعل العاطفي مع ذلك النبأ. وهذا التفاعل المبدئي يتبعه تفاعل آخر يؤدي الوظيفة الثالثة في تركيبة الوقائع. وعليه، فإن التركيبة في كل من الوقائع الثلاث هي كما يلي: (١) إعلان نبأ الوفاة، (٢) التفاعل العاطفي المباشر للنبأ، (٣) التفاعل الثانوي.

ويظهر إعلان النبأ لأول وهلة وكأنه متماثل في كل من الوقائع الثلاثة، ولكن طريقة الإعلان مختلفة. ففي الحالة الأولى يصل نبأ موت الحاج علي للجماعة مباشرة عن طريق شخص كان بجوار الشيخ حين وفاته ولا يتم التعريف بحامل النبأ هذا إلا بعد أن نشهد الانفعال العاطفي، وذلك أمر له أهميته. ومن ناحية أخرى، فالإعلان في الواقعتين الثانية والثالثة يتم على يد "مُنبئ" لا تُحدد حتى علاقته بالمتوفى. وعلى ذلك، فإن الإعلان يظل عامّاً وغير شخصي فيتزايد الإحساس بالتباعد عن المتوفى كلما تحركنا من الواقعة الأولى إلى الثانية

ومنها إلى الثالثة.

وتعضد المادة الأخرى المرتبطة بالوظيفة الأولى هذا التباعد التدريجي، ففي الواقعة الأولى تتكون الوظيفة المبدئية من الإعلان فقط وتليها الوظيفة الثانية مباشرة. أما في الواقعة الثانية فإننا نقرأ " فسمع أصدقاؤه هذا النبأ" قبل عرض الانفعال العاطفي، فيوحي ذلك بأن الإعلان لم يصلهم مباشرة، مما يولد شعوراً أكبر بالتباعد. وفي القصة الثالثة يتساءل السرد عن سبب الموت بعد إعلان النبأ: أهو علة أم حسرة أم حرمان؟ وتشير هذه الأسئلة إلى أن سبب الموت كان مجهولاً فيزداد الشعور بالتباعد.

وتكشف الوظيفة الثانية، وهي التفاعل المباشر مع النبأ، عن تباعد تدريجي أيضاً. ربما تكون العاطفة المصاحبة لنبأ موت الحاج علي هي أكثر ردود الفعل تأثيراً، فالرفاق حزنوا لسماع النبأ رغم أنهم لم يذرفوا الدمع ولم يرسموا الأسى على وجوههم. وفي الواقعة الثانية لم تنقبض وجوه الرفاق إلا قليلاً، ولكن حزنهم كان بلا شك أقل درجة، فالحزن يظهر مرة أخرى ولكن السرد يوضح أنه لا يستمر سوى لحظة. وتعرض الواقعة الثالثة أكبر قدر من التباعد في الوظيفة الثانية حيث يتم إخبارنا أنه حين سمع أصدقاء المتوفى نبأ موته لم يأخذهم وجوم ولا حزن ولم يظهروا أي رد فعل عاطفي.

ويظهر هذا التباعد التدريجي في الوظيفة الثالثة أيضاً، ففي القصة الأولى يخبرنا النص أن الشيخ المتوفى نطق بدعاء لأخ الفتى، ويتبع ذلك الدعاء للشيخ أن يرحمه الله، ثم الجملة التي أخبرت عن الشعور الذي حمله الفتى تجاه الشيخ. ومن الواضح أن المقصود من

هذه الجملة الأخيرة هو الإشارة إلى العلاقة الوثيقة التي كانت تربط الشيخ المتوفى بأصدقائه. وكانت هذه العلاقة متبادلة: فكلمات الشيخ الأخيرة كانت دعاء لأخ الفتى، ومشاعر الفتى نفسه قد تم التنويه عنها كذلك.

وتتكون الوظيفة الثالثة في الواقعتين الثانية والثالثة من العنصر ذاته: تلاوة الآية القرآنية المناسبة. كما وتخلو الواقعتين في وظيفتهما الثالثة من أي إشارة إلى علاقة خاصة تربط بين المتوفى وأصدقائه. وعليه فإن التباعد بين المتوفى والأحياء يتزايد في الثانية عنه في الأولى ثم في الثالثة عنه في الثانية.

ومن الممتع أيضاً أن نجد ناحية يتشابه فيها التباعد الظاهر في وقائع الموت مع المادة السردية التي تسبق كل واقعة مباشرة. في الحالة الأولى التي تتعلق بالحاج على، يخبرنا النص أن الجماعة تفرقت وذهب كل من أفرادها في طريقه تاركين الربع ليستقروا في أطراف متباعدة من المدينة. وقد قلت زيارتهم للشيخ حتى انقطعت، ثم تناسوه ونسوه شيئاً فشيئا (٢ : ٥٢). فالعلاقة بين الطرفين بدأت حميمة ثم تطرق إليها الفتور.

وتسبق واقعة الموت الثانية معلومة توضح أيضاً أن الجماعة تفرقت وذهب أفرادها كل لوجه من وجوه الحياة. وقد قل أيضاً لقاءهم لجار طه، ثم انقطع ذلك أيضاً (٢ : ٦٢). ورغم أن الخطوات التي ينقطع بها الاتصال بين الأصدقاء في هذا المثال تحمل تشابهاً سطحياً مع خطوات المثال الأول، إلا أنها تختلف في درجة التباعد التي تحدثت عنها. إن التعبير المستخدم لوصف التلاقي بين الأفراد ينم عن حميمية

أكثر في الأول عن الثاني، فالكلمة الواردة مع الحاج علي هي " زيارة " ، أما مع الشخص الثاني فهي " لقاء " التي تحمل معنى الصدفة، أما الزيارة فمقصودة. بالإضافة إلى ذلك فإن أخبار هذا الشخص كانت تصل المجموعة بشكل متقطع- في الواقع، مصادفة. ولا يقع الشباب موقع الفاعل من الفعل، بل هم منه في موضع المفعول به الثاني مما يولد بالطبع شعوراً أعمق بالتباعد.

إن أشد حالات التباعد تأثيراً هي القصة الثالثة كما هو متوقع، فالتواصل مع أكبر الطلاب قد انقطع منذ فترة طويلة قبل وفاته وذلك حين اتضح أنه على علاقة مشبوهة بالشرطة. وأصبح بذلك منبوذاً من الحلقات الاجتماعية التي كان يدور في محاورها، فتقوقع في غرفته منعزلاً، ولم ينل درجة الأزهر فقضى " حياته الخاملة " بائساً ووحيداً (٢ : ٧٠). يظهر التباعد هنا جلياً وأكثر حدة منه في المثالين السابقين، فانفصال الفرد عن أصدقائه قد وصل ذروته قبل موته بزمن بعيد.

وتأتي كل من هذه الحالات الثلاثة في نهاية فصل من الجزء الثاني من الأيام، وتتابع الفصول الثلاثة الواحد تلو الآخر في الجزء ويتعلق كل منها بشخص واحد فتشكل مجموعة من التراجم المصغرة داخل نص هو نفسه ترجمة ذاتية. وتعكس كل رواية موت فصلها: فالترجمة المصغرة الأولى تصور التوافق والتعاطف الذي جمع بين الحاج علي والفتى، فقد كان جزءاً من حياة طه وأصدقائه على مدى سنوات عديدة. وليس الوضع كذلك مع الشخصين الآخرين اللذين لم تكن علاقتهما بالمجموعة حميمة ولا عميقة.

لقد تم ترتيب الأشخاص الثلاثة إذاً تبعاً لمدى أهميتهم في حياة

البطل. ويمكن أن يوثق هذا التدرج من خلال المساحة التي تعطى لكل شخصية، فالفصل السادس الخاص بالحاج علي طوله اثنتا عشر صفحة (٢ : ٤١-٥٢)، والفصل السابع، وهي الحالة الثانية التي تمت مناقشتها، طوله عشر صفحات (٢ : ٥٣-٦٢)، بينما يتكون الفصل الثامن الخاص بالمثال الثالث من ثماني صفحات (٢ : ٦٣-٧٠).

وعلى الرغم من الاختلافات بين وقائع الموت الثلاثة فإن كل منها تعمل وفق الوظائف الثلاثة لتعطي مثالاً على التكرار على المستوى البنيوي. ولكن الرواية والقصة متساويتان في كل الحالات لأن الحدث يجري في القصة مرة واحدة ويُحكى في الرواية مرة واحدة. إنما لو عرّفنا الحدث ليس على أنه موت شخصية معينة ولكن على أنه موت شخصية ثانوية، فسيظهر لنا حينها كحدث مكرر وتردد روائي من النوع الثاني: حدث يجري في عدد من المرات المحددة في القصة، ويُعبّر عنه بنفس العدد من المرات في الرواية. ويعكس الغموض في التردد الروائي توتراً ظاهراً بين هذه الفصول، فعلاقاتهم البنائية والتي هي في طبيعتها متكررة وتدور حول حدث واحد تحددها تركيبة من التكرار والتدرج المطرد.

ونجد حالة أخرى لها نفس البنية، وإن كانت أحداثها تتكرر بتحفظ، في سلسلة من الوقائع تدور بين البطل ووالده. يمتحن الوالد ابنه الفتى ليرى إن كان يحفظ القرآن، فيطلب منه أن يرتل إحدى السور، فلم يستطع ذلك. عندئذ يعيد الوالد طلبه دون جدوى، ثم يكرره للمرة الثالثة (١ : ٤٠-٤١). ورغم أن الرواية ليست في بساطة ما ذكرناه هنا بإيجاز -فقد تم إخبارنا في كل مرة عن تردد الفتى ومحاولة

والده مساعدته بتذكيره-، إلا أن البنية للمحاولات الثلاثة واحدة. تبدأ كل منها بطلب الوالد تلاوة سورة من القرآن، ويتبع ذلك تلعثم طه ومحاولته جاهداً أن يتذكر السورة، ومن ثم عدم قدرته على قراءة المادة المطلوبة.

ونأتي على مثال مشابه في الفصل الأخير من نفس الجزء، فهنا يحاول الوالد مرة أخرى امتحان حفظ الفتى للقرآن، فيطلب منه أن يقرأ سورة ما. ولم يستطع طه أن يتذكر منها حرفاً واحداً. وجاءت النتيجة نفسها جواباً على طلب قراءة سورة أخرى. ثم سأل الوالد إن كان الفتى يعرف سورة ثالثة، وفي هذه المرة ردد الفتى الآيات الأولى من السورة، لكنه لم يلبث أن تلعثم وفشلت محاولاته في قراءة السورة كاملة (١ :٥٨-٥٩).[٦]

وتتضمن هذه الأمثلة نوعين من التكرار، غير أن كلاهما يظهر على مستوى القصة: مقطعين منفصلين يردد كل منهما أصداء الآخر يتعلق بعجز الفتى عن قراءة النص القرآني، كما وأن الفشل نفسه يتكرر في كل مقطع ثلاث مرات. إن الغرض الوحيد لهذا التكرار هو لفت الانتباه إلى الأحداث التي يصفها، فهي أحداث

مشحونة بالعواطف لعدد من الأسباب: ١-الفشل في اجتياز امتحان وفي الأداء الذي ينصب عليه جُلّ اهتمام السيرة الذاتية، ٢-كان والد الفتى يدير دفة الامتحان. ورغم أنه من المتوقع من جميع المسلمين المثقفين أن يحفظوا سوراً من القرآن، إلا أن تلاوة القرآن كانت متوقعة من العميان على وجه الخصوص حيث أن مهنة المقرئ هي المهنة التقليدية للمعوقين بصرياً. إن فشل الفتى المتكرر في قراءة القرآن،

وأمام والده، يعمل تقريباً عمل الرفض المتعمد للعب الدور التقليدي. فتكون هذه التكرارات دلالة ضمنية على أهمية عملية قراءة القرآن بأكملها- أو لنقل أهمية القرآن- في الأيام.

وفي حديثه عن أهمية القرآن في الجزء الأول من الأيام، كتب إدوارد سعيد:

> إن لكل حدث تقريباً من أحداث الطفولة التي يرويها طه حسين علاقة ما بالقرآن- ليس كعقيدة ولكن كوجود أو حقيقة في الحياة اليومية. لذلك فإن أكبر طموحات الفتى هو أن يحفظ القرآن، ويصبح والده سعيداً إن أجاد القراءة وغاضباً إن هو عجز عن ذلك. أما أصدقاء الفتى، فجميعهم زملاء في مدرسة القرآن وهكذا دواليك. ولا يحمل أسلوب الكتاب الروائي أي تشابه مع لغة القرآن العربية، وعليه فمسألة المحاكاة وبالتالي الإضافة كما هو الحال في التراث المسيحي، غير واردة. بل إن الانطباع الذي يتركه الكتاب هو أن الحياة تكتسب معناها من القرآن، فأي إشارة أو حدث أو إحساس في حياة البطل لا بد وأن يعود (بشكل ممتع) إلى علاقته بالقرآن. وبمعنى آخر، فليس هنالك أي فعل يمكن أن يخرج عن نطاق القرآن، بل إن كل حدث يؤكد الوجود المكتمل للقرآن، وبالتالي لوجود الإنسان(٧).

إن الكتاب المقدس هو بلا شك النص الأساسي في المراحل المبكرة لتعليم طه. ولكن الشكل العام للجزء الأول يعطي أهمية مماثلة لوقائع العمى كتلك التي يعطيها لتعليم الفتى. والحقيقة أن الطريقة التي يعرض بها الجزء الأول (وكتاب الأيام عموماً) مسألة العمى يغلب عليها غياب الإشارة إلى القرآن. ولا نلحظ فقط غياب النص القرآني، بل إن الحكمة القرآنية المشهورة "ليس على الأعمى حرج وليس على الأعرج حرج وليس على المريض حرج"[٨] التي يكثر الاستشهاد بها في أمر المكفوفين، لا يأتي ذكرها أبداً في كتاب طه حسين. والحقيقة أن إصرار الفتى على تناول طعامه في عزلة لا يتماشى مع التوجيه القرآني بعدم انفصال الأعمى عن البصير.[٩] وعندما تأتي الإشارة إلى التراث العربي الإسلامي في مسألة العمى، فإن الشاعر العباسي أبو العلاء هو الذي يتقدم حاملاً اللواء رغم ما عرف عنه من أنه زنديق "ملحد."[١٠]

وماذا عن الجزء الثاني من تقييم إدوارد سعيد بأن الأيام لا تحمل محاكاة للأسلوب القرآني؟ من المسلم به أن سيرة طه حسين الذاتية لم تُكتب بلغة يمكن تسميتها بعربية القرآن، فصيغتها اللغوية عربية أدبية حديثة وذات طابع ديني مختلف غير مقفى. ولكن ذلك لا يعني عدم وجود أصداء أسلوبية، فصفات معينة للنثر الحسيني تحمل الصبغة القرآنية التي قلما تظهر في نصوص أخرى. فمثلاً، يبدأ الفصل الخامس عشر من الجزء الأول بـ "وشيوخ الطريق وما شيوخ الطريق!" (١ :٨٨) تستعيد تركيبة هذه الجملة البنية القرآنية المعروفة: في سورة ١٠١ مثلاً نجد الآيات ١ و ٢ "القارعة ما القارعة،" وفي سورة ٦٩ نجد الآيات ١ و ٢ "الحاقة ما الحاقة."[١١] كما يطالعنا تشابهاً أكبر حين تصرح السيرة: "ولكن الألفية! وما أدراك ما الألفية!" (١ : ٧١). وما أدراك

بناء لفظي قرآني متكرر ومعروف[١٢]، ويتبع دائماً إشارة سابقة إلى الشيء ذاته كما تفعل في الأيام. والسورة ١٠١، الآيات ٢ و ٣ تكرر: " القارعة ما القارعة. وما أدراك ما القارعة " .[١٣]

ولا يخلو هذا التشابه من التورية، كما أن ظهوره لا يأتي بمحض الصدفة بعد انتهاء البطل من حفظ القرآن ومن مناقشة جوهرية عن فوائد ذاك الحفظ. وتعمل هذه الأصداء القرآنية نفسها كمقدمة لانتقاد رجال السلطة التقليديين ثم ينتهي شأنها عند ذاك.

وعليه، فلو أن القرآن لم يتحكم في الأيام كموضوع أو كإطار، فهو قد ترك آثاره كنص، فالتقنيات السردية المستعارة (بقصد أو بدون قصد) من القرآن لا تقتصر على التركيبات اللفظية السابق ذكرها. فهناك أيضاً أوجه شبه عميقة بين تركيبات التكرار في النصين.

إن جميع أمثلة التكرار التي تم تحليلها حتى الآن هي من النوع الذي تتطابق فيه القصة مع الرواية: فالتكرارات الموجودة في النص (أي في الرواية) تعكس تكرارات القصة. ولكن تكرارات الأيام لا تتبع جميعها هذا النسق، فنجد في بعضها الظاهرة التي وصفها جينيت بقوله أن الحدث الذي يجري مرة واحدة في القصة يظهر أكثر من مرة في الرواية.

وبالطبع فإن طه حسين لم ينجز هذا النوع من التكرار بمجرد إعادة تقديم المادة نفسها، بل إن التكرار ينم عن مهارة أسلوبية وتركيبية. يشكل مقطع الأكل الأساسي في الجزء الأول، والذي يقرر البطل عنده أن يأكل بيديه الاثنتين، مثالاً جيداً لتوضيح الطريقة الفنية التي اتبعها المؤلف. فحادثة الأكل هذه، كما نقرأ، ساعدت الفتى على أن يفهم

حقاً ما قيل عن أبي العلاء. ويلي هذه الجملة طرفة عن شاعر العصور الوسطى الذي سقط على صدره بعض الدبس الذي كان يأكله وهو لا يدري. فلما خرج إلى الدرس فيما بعد، سأله بعض تلاميذه إذا كان قد أكل دبساً، وحينذاك تحسس أبو العلاء صدره ولعن الشراهة ثم حرم الدبس على نفسه ما عاش (١ : ٢٠-٢١).

وبعد هذه الطرفة يخبرنا النص أن حادثة الأكل هذه أعانت الفتى "على أن يفهم طوراً من أطوار أبي العلاء حق الفهم." ١٤ وتتبع هذه الجملة طرائف أخرى عن أبي العلاء كتلك التي تبعت الجملة السابقة، فهو كان مثلاً يأكل منعزلاً في نفق تحت الأرض. وذات مرة ذكر تلاميذه بطيخ حلب وجودته، فأرسل الشاعر واشترى لهم منه شيئاً. واحتفظ الخادم بشيء من الفاكهة لسيده الكفيف، ولكنه لم يضعه في المكان المعتاد للطعام. وكره المعري أن يسأل عنه، فلبث البطيخ في مكانه حتى فسد دون أن يتذوقه (١ : ٢١). أما صاحبنا، فيقول النص أنه "فهم هذه الأطوار من حياة أبي العلاء حق الفهم لأنه رأى نفسه فيها." ويلي هذا التصريح أموراً توضح بعضاً من عادات الفتى إذا خلا إلى الطعام (١ : ٢١ ff)

والحقيقة أن هذا المثال المطول يتكون من أقسام ثلاثة يتقدم كل منها تصريحاً للفتى بأنه قد فهم أبا العلاء. والتكرار هنا معقد جداً لأنه لا يختص بعنصر واحد بل بعنصرين: التصريح المبدئي يقدم الأقسام الثلاثة، ثم تتبعهم المادة القصصية أي الطرفة. لذا فهنالك، بالإضافة إلى تكرار الأجزاء المنفصلة، تكرار بنائي، بما أن كل من هذه الأقسام يتكون من مقدمة تتبعها مادة توضيحية. وكما سأبين هنا، فنوع التكرار في كل مقدمة يختلف عن التكرار في المادة التوضيحية.

تتعلق كل من التصريحات المبدئية بفهم الفتى لناحية من نواحي حياة أبي العلاء، فعملية الفهم جرت مرة واحدة بالتأكيد، رغم أنها جاءت متكررة في الرواية. فالحالة تُصنّف إذاً تحت نوع التكرار الذي يجري فيه الحدث مرة واحدة في القصة ويعبر عنه مرات عديدة في الرواية.

وفي القسم الأول تتبع طرفة أبي العلاء وسقوط الدبس على صدره التصريح المبدئي. وهذا بالطبع حدث يجري مرة واحدة في القصة وفي الرواية على حد السواء.

وفي القسم الثاني تظل المادة التوضيحية تدور حول أبي العلاء، ويمكن تقسيمها إلى فرعين: جملة تصريحية تخبر عن عادات الأكل الانعزالية عند شاعر العصور الوسطى، وطرفة بطيخ حلب. لذا نجد في هذا القسم نوعين من الأحداث يوضحان علاقتين منفصلتين بين الرواية والقصة. الحدث الأول وهو الأكل الانعزالي هو في طبيعته اعتيادي أو مستمر، فأبو العلاء أدّاه بتكرار. ولكن الحدث الثاني المتعلق بالبطيخ فيختلف عن حدث القسم الأول المعتاد في كونه حدث محدد وجرى مرة واحدة فقط. إذاً فالعلاقة بين الرواية والقصة في القسمين تختلف أيضاً، ففي حالة الحدث المعتاد فإن الفعل بطبيعته يجري أكثر من مرة في القصة حتى وإن ظهر مرة واحدة فقط في الرواية. وطرفة البطيخ من ناحية أخرى، تقص الحدث مرة واحدة مقابل حدوثه مرة واحدة أيضاً.

أما في القسم الثالث، فالمادة تتعلق بالبطل نفسه لا بأبي العلاء، كما أن النص لا يزودنا بأي طرائف معينة وإنما بعوائد الفتى بشكل عام، وتلك أحداث جرت مراراً حتى وإن ظهرت في العرض الروائي مرة

واحدة . ويعبر عن هذا النوع نحوياً بأشكال مثل " وقد اعتاد أن . . . " أو " اعتادت أمه أن . . . " .

وكما ذكرنا سابقاً ، فالجمل التصريحية في الأقسام الثلاثة تكشف عن تكرار روائي لحدث جرى مرة واحدة في الغالب ، ولكن التكرار نفسه يشكل تعقيداً أكبر للمسألة . تعلن الجملة التصريحية في القسم الأول أن حدث الأكل قد ساعد البطل على أن يفهم حقاً ما قيل عن أبي العلاء ، والحدث هنا هو العامل التأثيري catalyst ، فكأن الشاب عنصر سلبي حرّكه فعل تحريضي على الفهم . وفي القسم الثاني تكشف الجملة التصريحية عن نفس التركيبة ، فيقال لنا أن هذا الحدث قد أعان الفتى على أن يفهم حقاً بعض أطوار أبي العلاء ، فلا يزال الفتى عنصراً سلبياً يحركه الحدث كعامل تأثيري على الفهم . ولكننا نجد تغييراً شاملاً في الجملة التصريحية للقسم الثالث : " فهم صاحبنا هذه الأطوار من حياة أبي العلاء حق الفهم لأنه رأى نفسه فيها . " فالشاب متحكم الآن في عملية الفهم- وهو ليس بحاجة إلى عامل تأثيري . أضف إلى ذلك أن التصريح الكامل بالتطابق مع أبي العلاء لم يتم إلا هنا ، فالشاب قد فهم وضع أبي العلاء وطابق ذاته مع ذات الشاعر الضرير .

من خلال عملية التكرار ، تُظهر الجمل التصريحية انتقالاً تدريجياً في المادة ، فإذا ما تحرك النص من القسم الأول إلى الثاني تبرز شخصية البطل بشكل أوضح إلى أن يصبح هو العنصر الرئيسي للقسم الثالث ، وبالتالي فإن الفهم لا يرتبط بالتعرف على الذات إلا في هذا القسم الأخير .

وفي الوقت ذاته تؤثر هذه المتغيرات في انتقالة تخص أبا العلاء ،

فالقسم الأول لا يذكر شيئاً عن أحوال أبي العلاء وأطوار حياته، وهي معلومات تشير فقط إلى ما ذكره رواة التراث وخاصة إلى طرفة الدبس. وتقدم الجملة التصريحية في القسم الثاني فكرة حالة خاصة أو نوع معين من التصرف في حياة أبي العلاء، فتشير إلى مستوى أوسع من التعميم مما أشار إليه القسم الأول. وتتضح هذه الانتقالة أكثر إذا ما نظرنا إلى القسم الثالث حيث لا تذكر الجملة التصريحية طوراً محدداً في حياة أبي العلاء، بل " هذه الأطوار. " فبالتدرج، إذاً، من القسم الأول إلى الثالث يزداد مستوى التعميم فيما يختص بأبي العلاء.

وتنشأ علاقة عكسية بين أبي العلاء والبطل، فكلما ازدادت درجة التعميم في السرد عن المعري يكتسب السرد حرية أكبر في تركيزه على البطل وربط ذاته بشاعر العصور الوسطى. وتنقل المادة التوضيحية تركيزها من الشاعر العباسي إلى الشاب المصري فتقدم بديلاً للترابط بين أبي العلاء وبطلنا. فإذا نظرنا إلى المقطع بأجزائه الثلاثة كاملة فسنرى أن هنالك توازناً مبدئياً بين الشخصين يزداد تقارباً مع استمرار النقاش ومع الانتقال من شخص آخر إلى البطل.

وتتشابه وقائع الأكل في تركيبها مع وقائع الموت الثلاثة التي سبق مناقشتها، فالمجموعتين تشكل صوراً أدبية تطابقية triptychs محورها التوتر بين التكرار والتدرج. ويظهر هذا التكرار على مستوى البناء والحدث على السواء. أما العلاقات ثلاثية الوتيرة فهي ليست غريبة على هذا النص. (١٥)

ولكن هنالك اختلافات جذرية بين وقائع الموت والأكل في أنواع التردد الروائي المستخدمة. ومما تم ملاحظته أن وقائع الأكل شملت

نوعين آخرين من التردد الروائي : النوع الثالث الذي يُروى فيه ما جرى مرة واحدة أكثر من مرة (مثل "فهم" البطل)، والنوع الرابع الذي يُروى فيه ما جرى مراراً مرة واحدة فقط (مثل عادات الأكل عند البطل) . ويمت هذين النوعين من التردد الروائي بصلة للتعقيد الذي يميز واقعة الأكل ودورها الأكثر أهمية في الأيام، فتكرار "فهم" البطل يعطي المقطع استمرارية ويسهل عملية الترابط الذاتي الناتجة بين طه وأبي العلاء . وبالطبع فإن المادة التوضيحية لا تتكرر بنفس الطريقة، فذلك سيجعل التطابق الذاتي التدريجي مستحيلاً (لأن القوة الدافعة لذلك التطابق هي "الفهم"). بدلاً عن ذلك فإن الوقائع تتوازن أولاً، ثم تحل محل بعضها البعض .

وتتماثل الطرفة الأولى عن أبي العلاء والدبس في بنيتها التركيبية تماماً مع مغامرة طه الفاشلة في الأكل بيديه الاثنتين والتي أدت إلى النقاش بكامله . وفي كلا الحالتين يمكننا أن نفرق بين وظيفتين : (١) عملية الأكل بكل خصوصيتها التي نشأت عن إعاقة البصر، و(٢) رد فعل المبصرين لهذه العملية، وهو رد فعل يلفت الانتباه في نفس الوقت إلى المعاق . إذاً هنالك تشابهاً وتوازناً في البناء . ولكن هذا التوازن يصبح إحلالاً عند الجزأين الثاني والثالث من النقاش حين تأخذ عادات طه في الأكل مكان عادات أبي العلاء . ويربط الاستغلال المصاحب للنوعين الثالث والرابع من التردد الروائي بين تكرار "الفهم" وتكرار الأفعال المشكلة للعادة . كما وتسمح هذه الأنواع المختلفة من التكرار أيضاً بتطويل هذا الحدث وبالتالي بتطويل التركيز عليه وعلى خاصيته الروائية وتوليده الإحساس بالشفقة الذي هو من أكبر اهتمامات الأيام .

ويتردد رجع فكرة الأطوار في حياة أبي العلاء في الفصل الأخير من الجزء الأول من الأيام . ويعتبر هذا الفصل نفسه إقحام على التدرج الزمني في النص فهو يتكون من حديث الراوي الذي يوجهه لابنة البطل بعد سنين . وفي مخاطبته الفتاة يقول الراوي : "لقد عرفته يا ابنتي في هذا الطور من أطوار حياته . " وبعد ذلك تتكرر هذه الجملة ، والتي يليها إدعاء الراوي بأنه سيجنبها سماع تفاصيل معينة ، مع تغييرات طفيفة : "نعم يا ابنتي ! لقد عرفت أباك في هذا الطور من حياته " (١ : ٤٦) . وليس هنالك بالطبع أي إشارة إلى الواقعة السابقة التي لعب فيها أبو العلاء دوراً أساسياً ولا حتى إلى أبي العلاء نفسه . ولكن يظل هنالك بعث لعملية الترابط الذاتي السابقة يتم من خلال استغلال فكرة الطور .

ومن المناسب أن نقول أن لهذا الرجع صبغة خطابية أكثر منها صبغة دلالية لأنه مرتبط بكلمة معينة مختارة وليس بالمعنى الضمني . وفي النقاش الذي يتناول أبا العلاء ، جاء استخدام كلمة طور للإشارة إلى سلوك وأفعال خصوصية أو حالات خاصة . أما هنا فأفضل ما تترجم إليه الكلمة هو "مرحلة . "[١٦] وتعمل كلمة طور كوسيط إذاً بين الواقعتين فتصبح في الحقيقة ، وعلى مستوى المعنى في النص كله ، إشارة ، والمشار إليه حقاً هو إعاقة فقدان البصر . ويربط هذا بين أوضاع العمى في نقاش أبي العلاء (الخاصة بالأكل وانعزال المجتمع) وبين الأوضاع التي يُلفت إليها انتباهنا في الفصل الأخير من الجزء الأول (الخاصة بالتحرك والاتكالية) .

ويظهر هذا النوع من التكرار- أي الوجود المتعدد في الرواية

لحدث جرى مرة واحدة في القصة- بوضوح أكثر في المثال التالي. بعد المقطع السابق ذكره والذي يطابق فيه البطل ذاته مع المعري، يقدم النص بعضاً من عادات الفتى في الأكل، فنقرأ أن طه يمتنع عن الأكل مع الآخرين في رحلته من مصر إلى أوروبا فيُحمل إليه الطعام في غرفته (١ : ٢٢). وخلال وصف الرحلة البحرية نفسها في الجزء الثالث، نقرأ عن هذا مرة أخرى حيث يخبرنا الراوي أن الفتى لم يكن يجيد استعمال أدوات الأكل ولم يستطع أن يأكل أمام المسافرين من الأوروبيين بيديه كلتيهما. لذا فقد كان طعامه يُحمل إليه في غرفته (٣: ٧٦-٧٧).

وحسب التدرج الزمني للنص، فقد كان من المستحسن أن يأتي ذكر هذه الواقعة في الجزء الثالث، ولكن السرد يمثل معاجلة (prolep-sis) في الجزء الأول، أي توقعاً على المستوى الزمني لما سيأتي فيما بعد.[١٧] ويتم وضع المقطع المتكرر، على هذا الأساس، في الجزء الأول وليس في الثالث.

ومن الممتع أيضاً أن يتضمن النقاش ذاته إشارة أخرى مبكرة إلى حدث لاحق. يخبرنا الراوي أنه بعد وصول الفتى إلى فرنسا أصبح من عادته أن يأكل الطعام في غرفته سواء نزل في فندق أو في عائلة (١ : ٢٢). وتظهر هذه العادة مرة أخرى في الجزء الثالث حين يخبرنا الراوي أن طه عاش في منزل معين ولم يكن ليأكل مع سكانه، بل كان الطعام يُحمل إليه في غرفته (٣: ١٠٥).

ويستطيع المرء أن يجادل قائلاً أن وقائع الأكل هذه المتكررة تظهر مرتين لأنها تخدم غرضين روائيين مختلفين. في الجزء الأول يأتي ذكر هذه الوقائع كجزء من وصف الأحداث التي مرت بالبطل في طريقه وحين وصوله إلى أوروبا. ومع هذا فإن وظيفة هذا التكرار الروائي

أوسع من ذلك : فبإعادة ظهور نفس الأحداث يولد التكرار إحساساً بالوجود المتزامن ، فتتعدى هذه الأحداث كونها وقائع منفصلة لتصبح حالة واحدة لا مفر منها : الإعاقة .

التكرار الأسلوبي

تتعلق أنواع التكرار التي تم تحليلها بالأحداث إما في القصة أو في الرواية أو في كليهما . لكن طه حسين استخدم أيضاً هذه الوسيلة الأدبية في أسلوبه -في اختيار الكلمات والجمل والتركيبات النحوية . [١٨]

ويظهر واحد من أنواع التكرار المفضلة في النص الحسيني مبكراً في الأيام ، وهو بناء نحوي ذو جزأين يبقى أوّلاهما ، أي الفعل والفاعل ، متطابقين بينما قد يتغير ثانيهما أي المفعول به . وفي بداية الفصل الثاني من الجزء الأول نقرأ عن قناة كان البطل مطمئناً إلى أن الدنيا تنتهي عندها ، ولم لا وهو لم يكن يرى عرضها : "لم يكن يقدر أن هذا العرض ضئيل . . . ، ولم يكن يقدر أن الناس والحيوانات والنبات تتصل من وراء هذه القناة . . . ، ولم يكن يقدر أن الماء ينقطع من حين إلى حين عن هذه القناة . . . ، ولم يكن يقدر هذا كله . . " (١ : ١٢) . والشاب هو فاعل الفعل ، أما المفعول به ، وهو ما لا يقدره الفتى ، فيتغير من الناس والحيوان والنبات إلى رجل يعبر القناة . وبتكرار البناء نفسه يؤكد النص عدم قدرة طه على التقدير ، وفي الوقت ذاته يوجد تشابهاً بين مختلف الأشياء التي لا يستطيع تقديرها .

كما يتم إخبارنا في نفس الجزء عن مرتلي القرآن وأكثرهم من العميان الذين كانوا : "يفهمونه (القرآن) كما يستطيعون لا كما هو ولا كما ينبغي أن يفهم ، يفهمونه كما يفهمه سيدنا . . ، أو يفهمونه كما

يفهمه جد هذا الصبي نفسه . . " (١ : ٨٦-٨٧). يستغل هذا المثال تركيبة خاصة في التكرار، فهنالك بالطبع بناء نحوي ذو جزأين يتكرر ثلاث مرات: "يفهمونه كما . . "، ويليه فاعل وفعل. ويتطابق الفعل والفاعل في الجزء الأول من البناء النحوي في كل من المرات الثلاثة، بينما يظهر التغيير مرة أخرى في الجزء الثاني. فلدينا في المثال الأول: "كما يستطيعون . . "، ثم نجد "كما يفهمه سيدنا . . " و "كما يفهمه جد الصبي . . " في المثالين التاليين. إضافة إلى ذلك، ففي الحالتين الأخيرتين يطابق الفعل نفس فعل الجزء الأول من البناء النحوي. وكما هو الحال في جميع أمثلة التكرار فإن هذا المثال يأتي لتأكيد البناء المتكرر، ولكن التغيير في الجزء الثاني من البناء النحوي هنا يؤكد الطريقة الخاصة التي تم بها الفهم الوارد في الجزء الأول. يتناظر فهم مرتلي القرآن مع فهم سيدنا ثم فهم جد الصبي، فيتم التعبير عن شكل معين للفهم يشترك فيه كل هؤلاء الأشخاص التقليديين ويبقى فهماً ناقصاً.

والقرآن هو النص الذي يُساء فهمه، وكما ذكرنا سابقاً، فإن هنالك وجه شبه بين هذا النص والأيام في استخدام أنواع معينة من التكرار. ففي القرآن، ويحاكيه في ذلك نص الأيام، يأتي التكرار بغرض التأثير الإنفعالي مثل سورة رقم ٧٨ وفي الآيات ٩-١١ التي نقرأ فيها قول الله تعالى: "وجعلنا نومكم سباتا. وجعلنا الليل لباسا. وجعلنا النهار معاشا."[١٩] ويتكرر هنا الفعل والفاعل بمفعول به متغير. وبالمثل، تبدأ السورة ٨١ والسورة ٨٢ بسلسلة من الآيات تُستهل جميعها بـ "إذا" ثم "وإذا"، يلي ذلك بناء نحوياً متطابقاً. ويصبح هذا التشابه بين هذه الآليات وتلك التي يستخدمها طه حسين

جلياً حين نستعرض جميع أبعاد التكرار الأسلوبي في الأيام، ولكن يمكننا القول عند هذه النقطة أن هذا التكرار يضفي على الأيام صبغة سحرية رائعة.

وفي كتاب الأيام ذاته يختلف مثال مرتلي القرآن عن مثال القناة، فكلاهما يحتوي على تكرار لبناء نحوي ثنائي، وفي كليهما يتكرر الجزء الأول من البناء والذي يحتوي على فعل وفاعل متطابقين. ولكن مثال القناة يستخدم فاعلاً مختلفاً في كل من الأجزاء الثانية للبناء المتكرر، بينما يحتوي مثال مرتلي القرآن على ثلاثة أجزاء ثانية في الأخيرين منها فقط تتغير الأفعال عنها في الأول. ومما قد يفيد التحليل اللاحق أن نسمي النوع المستخدم في مثال مرتلي القرآن "مختلطاً، " وذلك المستخدم في مثال القناة "مختلفاً. " فكما سنرى، هنالك تركيبات نحوية ثنائية مشابهة ستتكرر وسيتطابق في جزئيها الفعل والفاعل، ويمكن أن نسميها "متطابقة. "

ويوجد عدد من أمثلة نوع التكرار "المختلط" في الأيام (٣: ١١٣-١١٤)، ولكنني سأقتصر على مثال واحد يأتي ذكره في الجزء الأول. في اليوم الذي كان طه ينتظره بفارغ الصبر ليرحل إلى القاهرة، "فإذا الصبي يرى نفسه يتأهب للسفر حقاً، وإذا هو يرى نفسه في المحطة ولمّا تشرق الشمس٢٠ , وهو يرى نفسه جالساً القرفصاء منكس الرأس. . " (١ : ١٤٠). ولهذا المثال نفس الفعل والفاعل في الجزء الأول من التركيبة، ولكننا نجد في الجزء الثاني منها عناصر مختلطة، فحيناً يتأهب الصبي للسفر، وحيناً تكاد تشرق الشمس، وحيناً أخر يكون الصبي جالساً. ويخدم التكرار في هذا المثال بوضوح

غرض التعبير عن عدم تصديق الصبي حقيقة أنه سيسافر أخيراً.

ويندر وجود النوع المتطابق للتكرار في الأيام، ولكن هنالك مثالاً على الصفحة الأولى من الجزء الأول يتحدث عن ذاكرة الفتى وإمكانية أن يكون الوقت فجراً أو عشاء، فيقول النص: "يرجح ذلك لأنه يذكر . . ، ويرجح ذلك لأنه . . يكاد يذكر . . ، ثم يرجح ذلك لأنه يكاد يذكر . . "(١ : ٣). ويتكون هذا المثال كالذي سبقه من بناء نحوي ثنائي، ولكن فاعل الفعل في الجزء الأول هنا مطابق لفاعل الجزء الثاني. والأكثر من ذلك أن الأفعال وفاعليها متطابقة: تتكرر "يرجح ذلك" في الجزء الأول، بينما تتكرر "يذكر" في الجزء الثاني.

ولكن الحقيقة أن التكرار في هذا المثال أكثر تعقيداً من ذلك، فهنالك جزء ثالث يتبع التذكر فيجعل البناء النحوي ثلاثياً لا ثنائياً. يفسر النص في الجزء الثالث أن الفتى يكاد يذكر، وهذا عنصر مختلف في كل من الأجزاء الثلاثة. إذاً على الرغم من أن هذا المثال يوضح النوع المطابق للتكرار على مستوى معين، إلا أنه يوضح على مستوى آخر النوع المختلط الذي سبق شرحه.

ويعمل هذا النوع المستهجن من التكرار المعقد، أولاً وقبل كل شيء، مثل أي تكرار آخر، على إيجاد نوع من التأكيد، ولكن في هذه الحالة يوجد عامل إضافي متصل بظاهرة التباعد في سيرة طه حسين الذاتية. ولقد ذكرت في الفصل السادس الذي سبق أن بدايات النص تضع عملية التذكر بكاملها في دائرة الشك، ويعمل التكرار هنا على تشديد وتأكيد هذا المنحنى فيساعد بذلك مسألة التباعد. ويتم إنجاز ذلك ليس فقط عن طريق الكلمات المستخدمة ("يرجح ذلك" و "يكاد

يذكر ")، بل من خلال تركيبة التكرار نفسها أيضاً. يتمكن النص من إيجاد مستوى آخر للتباعد باستخدام هذا البناء الثلاثي بدلاً عن البناء الثنائي المفضل لدى طه حسين، فالتأثير سيكون أضعف لو أعطانا النص أحد هذه الحالات منفرداً. إن مجموعة "يرجح ذلك" متحدة مع مجموعة "يكاد يذكر" هي التي تولد التباعد الإضافي لأن كل منها على حدة يقوم بالتشكيك منفصلاً.

ويتعلق نوع آخر من التكرار في الأيام بالإطار الزمني الذي تليه جملة مختلفة كلما تكرر. فبعد واقعة الأكل الرئيسية في الجزء الأول، مرة أخرى نقرأ التالي: "من ذلك الوقت تقيدت حركات (الفتى) بشيء من. . ، ومن ذلك الوقت عرف لنفسه. . ، ومن ذلك الوقت حرم على نفسه ألواناً من الطعام. . . " (١ : ٢٠). ومن الواضح هنا أن العنصر المتكرر هو الإطار الزمني، ويؤكد تكراره أهمية الواقعة كنقطة تحول في حياة البطل. إضافة إلى ذلك فإن النص بتقديمه عناصر هذا القصور الشخصي بنفس الجملة فإنه يشير إلى وحدتهم الجوهرية.

ويظهر تكرار من النوع الزمني أكثر فعالية في مثال من الجزء الأول يلي حادثة الموت بسبب الكوليرا ثم دفن أخ لطه: "من ذلك اليوم استقر الحزن العميق في هذا الدار. . ، من ذلك اليوم تعود الشيخ ألاّ يجلس إلى غدائه ولا إلى عشائه في هذا الدار. . ، من ذلك اليوم تعودت هذه الأسرة أن تعبر النيل إلى مقر الموتى. . ، من ذلك اليوم تغيرت نفسية صبينا تغيراً تاماً. . عرف الله حقاً. . ، من ذلك اليوم عرف الصبي أرق الليل. . ، نعم، ومن ذلك اليوم عرف الصبي الأحلام المروعة. . " (١ : ١٣٤-١٣٧). وكما في السابق فإن تكرار

الإطار الزمني يشيد بأهمية ذلك اليوم ويشير إلى الوحدة التي تجمع بين ردود الفعل المختلفة. كانت المادة التابعة للإطار الزمني في المثال السابق تخص البطل الشاب، أما في المثال الثاني فالمادة التابعة للإطار الزمني بالمقارنة تتعلق بفاعلين مختلفين: في الحالة الأولى الفاعل هو الحزن، وفي الثانية هو الشيخ وبقية أفراد العائلة الذين يبكون الميت، وفي الثالثة هو العائلة أيضاً ولكن كوحدة متصلة تزور المقبرة، كما وتتعلق الحالات الأخرى كلها ببطلنا الشاب. تبدأ القطعة إذاً بحزن الدار عموماً، ثم تأخذ في التخصيص تدريجياً حتى تشمل كل أفراد العائلة التي تبكي أولاً ثم تزور المقبرة. أما رد فعل البطل فيأتي في آخر التسلسل، فتكون النقلة بذلك ليس فقط من العام إلى الخاص، ولكن من الآخرين إلى البطل أيضاً.

وربما يكون أكثر أنواع التكرار إمتاعاً في الأيام هو الذي يبقى فيه الفعل على حاله بينما يتغير فاعله. ويرد أفضل مثال لتوضيح تلك الظاهرة في الفصل الذي يتناول أوديب في الجزء الأول، حيث تنخرط ابنة البطل في البكاء بعد أن يخبرها والدها قصة أوديب الذي كانت تقوده أنتيجون، فيخاطبها الراوي قائلاً: "وفهمت أمك وفهم أبوك وفهمت أنا أيضاً. " (١ : ١٤٧). وقد سبقت مناقشة هذا المثال حين كنا بصدد تحديد شخصية الراوي، ولكن يمكننا مناقشته هنا في ضوء أنواع التكرار، فبينما يبقى الفهم فيه متطابقاً، يتغير الذين يفهمون. ويؤكد هذا التكرار حقيقة أن الأفراد الثلاثة -الأم والأب وأنا "الراوي" - قد مروا بنفس عملية الفهم، فالفهم مؤكد وموحد كما أن العمى قد فهمه الجميع بنفس الطريقة أيضاً. ويمكننا أن نرى في هذا المثال كذلك نفس الظاهرة الحركية التي ذكرناها سابقاً، فنتحرك من

الآخـرين إلى الذات- والذات في هذه الحـالة هي أنا "الراوي" (التي هي مختلفة بنائياً ولكنها تعمل عمل الذات العليا للبطل).

وإن أمعنا النظر في واقعة القطار التي نسيت فيها العائلة الشاب الضرير في إحدى مقطوراته، فسنرى أن تكراراً كهذا لا يأتي مصادفة في مشاهد مشحونة عاطفياً. بعد وصول العائلة إلى مقرهم الجديد، يجري ذكر طه عرضاً: "فلما سمع الشيخ اسم الفتى ارتاع وارتاعت أمه وارتاع أخوته" (٢ : ١٧٨). إن تكرار الفعل يزيد من درجة الارتياع فيضفي على الواقعة سمة الرعب.

يلقي المثالين السابقين الضوء على رد فعل مطابق لأشخاص مختلفين تجاه فعل مطابق. وفي نوع تكرار مشابه في الأيام يتفاعل أشخاص مختلفين مع فعل واحد بردود فعل مختلفة، أي أن هنالك أفعالاً مختلفة لكل منها فاعله الخاص.

وبعد محاولة الشاب الأكل بيديه في الواقعة المعروفة في الجزء الأول مباشرة يقدم لنا الراوي ردود الفعل المختلفة: "فأما أخوته فأغرقوا في الضحك. وأما أمه فأجهشت بالبكاء. وأما أبوه فقال في صوت هادئ حزين: 'ما هكذا تؤخذ اللقمة يا بني' وأما هو فلم يعرف كيف قضى ليلته" (١ : ١٩-٢٠).

إن تكرار هذا المثال لا يتكون فقط من فعل متكرر أو فاعل متكرر، بل هو يكمن في بنية الجمل المنفصلة التي تشكل كل منها رد فعل للواقعة المذكورة. كما ويؤكد ترتيب الفاعلين اتجاهاً سبق ذكره: أولاً يأتي رد فعل أفراد العائلة، فيليه رد فعل البطل- فيكون التحرك من الآخرين إلى الذات مرة أخرى.

ويجد هذا التكرار صداه فيما يتبع من نقاش في الأيام. بعد أن يخبرنا الراوي أن الشاب قد حرم على نفسه ألواناً من الطعام بما في ذلك التي تؤكل بالملاعق، فإننا نعلم أن سبب ذلك أنه كان يعرف أنه لا يحسن اصطناعها وأنه "كان يكره أن يضحك أخوته، أو تبكي أمه، أو يعلمه أبوه في هدوء وحزن" (١ : ٢٠).[٢١] ويشدد هذا الصدى من التنويه بأهمية ردود الفعل السابقة كما أنها تصل امتناع طه عن الأكل مع الآخرين بشكل عام بردود الفعل المبدئية لأفراد عائلته.

وتشترك هذه الأمثلة الثلاثة الأخيرة - "الفهم" في مقطع أوديب، والارتياع في مقطع القطار، وردود فعل أفراد العائلة- في كثير من الصفات. فإلى جانب آليات التكرار، تبين كل واحدة منها مواجهة العائلة لحقيقة عمى الفتى. والحقيقة في مثال أوديب هي وجوب توجيه الوالد والأخذ بيده والتي تنبه الفتاة إلى أنه مثل أوديب الذي توجب أن تقوده ابنته أنتيجون. وفي واقعة القطار، تظهر حقيقة عمى البطل التي تمنعه من النزول من القطار بنفسه، كما وتسلط واقعة الأكل الضوء على ردود فعل العائلة لطريقة الأكل التي يمارسها الفتى الضرير. فحالات التكرار الثلاثة إذاً تتعلق بالحقائق اليومية للعمى وبتفاعل عائلة طه معها.

إن الانتقال من الآخرين إلى الذات في السرد، والذي سبقت الإشارة إليه مراراً خلال هذا الفصل، له دور كبير ليس فقط في حالات التكرار، ولكن في كثير من التركيبات السردية في الأيام أيضاً، فهي تتخطى حدود الأمثلة منفردة لتؤكد وجود عنصر مسيطر على بناء الأيام. وعلى أبسط المستويات فإن هذه الظاهرة تركز على الآخرين لا

الذات، فاهتمام البطل الجوهري هو آراء وردود فعل الآخرين التي تتمحور حول إعاقته. وقد تكون ردود الفعل هذه اشمئزازاً وانبساطاً كما في واقعة الأكل، أو إحساساً بالذنب كما في واقعة القطار، أو إعجاباً واندهاشاً كما في واقعة درس الجغرافيا. إن النجاح أو الفشل كما ينعكسان في عيون الآخرين، يتصدران السرد، فيتركان مساحة بسيطة من الاهتمام بالبيئة المكانية، ليكون التركيز على البيئة الاجتماعية فقط.

ويختلف النص بشكل جذري في هذه الناحية عن السيرة الذاتية التي كتبها المفكر الهندي الأعمى فيد ميهتا، والتي نرى فيها أيضاً صراع الشاب وهو يحاول الانتصار على إعاقته البصرية، ولكن صراعه ليس مع البيئة الاجتماعية بقدر ما هو مع بيئته المكانية، فنحن نتابع خطواته المتعثرة كلما وقع ونال نصيبه من الكدمات. [٢٢] أما قارئ الأيام فيميل إلى الاعتقاد بأن بطل السيرة الأعمى لم يصطدم أبداً بأي من الأشياء من حوله ولم يصبه من الكدمات سوى العاطفية ولم يتعثر إلا مرة واحدة وتحت ظروف غير عادية (٣: ٧٦).

وفي الأيام وقائع تشهد باتصال بطلنا الأعمى ببيئته المكانية -مثل إحساسه بالهواء وتحسسه العامود وغير ذلك- وتلفت الانتباه إلى الإعاقة الجسدية والمشاكل التي تنشأ عنها مثل سهولة التحرك. ولكن حتى مشكلة التحرك تشكل حلقة وصل بين البيئتين المكانية والاجتماعية، فيثقل على أخ طه اضطراره إلى أن يقوده (٢: ١٠٤). وعلى نفس الوتيرة، فإن تكرار مسألة التعامل مع طه وكأنه قطعة متاع تنوه بالمضامين الاجتماعية الخاصة بالمشاكل الجسمية للتحرك.

فالأيام إذاً تولي اهتماماً كبيراً لموضوع العمى والمجتمع. وهنا تصبح مسألة الأكل أساسية بالطبع، فقد تطرقنا إلى أهمية الأكل كنشاط اجتماعي في الإسلام، وما انعزال الفتى الذي فرضه على نفسه خلال تناوله وجبات الطعام سوى رد فعله الخاص تجاه ردود فعل الآخرين لطريقته في الأكل. إن حضارة العالم العربي الحديث هي اجتماعية بالمكان الأول وكل الذين يعيشون فيها أو يزورونها يعرفون أن المشاركة في الطعام هي أبرز أنشطتها الاجتماعية. وبناء على ذلك، فليس هنالك صورة لكون الفتى منبوذاً أعمق من تلك التي يظهر فيها وهو يتناول طعامه بمفرده.

ولكن من الخطأ أن نقول بأن بؤرة الاهتمام في الأيام اجتماعية في مجملها، فهي تسجل أيضاً وإلى حد بعيد تعليقاً شخصياً لاذعاً حول العمى الشخصي. ويظهر ذلك بوضوح في التكرار المشحون بالعواطف الذي سبقت الإشارة إليه. فعلى الرغم من أن هذه المشاهد تُستهل بردود فعل أفراد العائلة، إلا أنها تنتهي برد فعل البطل. وعلى ذلك، فإن طه في مقطع أوديب هو الذي يفهم أخيراً وبعملية إدراك عميقة يؤديها في الدورين الذين يتخفى وراءهما كبطل للسيرة وكراويها.

ically noting Taha Husayn in this connection. See Vincent Monteil, L'Arabe Moderne (Paris: Librairie C. Klincksieck, 1960), pp. 289-291; Sasson Somekh, "Language and Theme in the Short Stories of Yusuf Idris," Journal of Arabic Literature 6 (1975); 95; Kurpershock, Short Stories, p. 173. It should be noted, however, that al-Ayyam also contains structures based on quaternary, or even more numerous repetitions (e.g., 1:19-20, 134-137); and, of course, there are also binary elements in the work, like the opposition of light and darkness, or of al-Ma'arri and the "sweet voice".

16. This is, indeed, how Paxton has translated it. See Hussein, An Egyptian, pp. 76-77. See also Chapter 10 below.
17. See Genette, Figures III, pp. 105ff.
18. This has been noted, for the Husaynian corpus as a whole and without reference to al-Ayyam, in Cachia, Taha Husayn, p. 221, and Francis, Taha Hussein, pp. 181-183.
19. Arberry, Koran, 2:320.
20. Paxton gives "before sunset", whereas the Arabic says "wa-lamma tashriq ash-shams" ("when the sun was rising"). See Hussein, An Egyptian, p. 72.
21. Audebert, in "al-Lugha", p. 59, has suggested an interesting explanation of the order of family members in this pattern. Looking at the two such repeated structures in the account of the death of the hero's sister, Audebert argues that the order of evocation reflects the Egyptian social system. Certainly, in the cases she adduces, this is true. The mother and other females attend the crying child first, the father only afterwards. Similarly, the fact that the father receives condolences first may mirror social hierarchy. However, this system of explanation cannot easily be extended to the other cases of repeated reactions by family members. In the eating incident (inside the house), the brothers react first, the mother next, and the father last (1:19-20); in the course of the train incident (also inside the house)it is the father who reacts first (2:178). Clearly, psychological and narrative concerns are being combined with purely social ones. In the Oedipus story, for example, first the mother understood, then the father, and finally the narrator (1:147). The order here is designed to end with the narrator, and he must follow "your father", who is his alter ego.
22. See, for example, Mehta, Vedi, pp. 93-94, 144.

1. Genette, Figures III, pp. 73, 146.
2. Ibid., p. 145ff. Though I have based my analysis on Genette's categories, as indicated above, it has not seemed useful to adopt the complete technical vocabulary he develops.
3. Here, again, it should be stressed that functional identity between separate incidents demands that the functions be defined both paradigmatically and syntagmatically, that is, not only in relationship to other similar incidents in other sequences but also in relation to preceding and following incidents. See, for example, Gerard Genette, Figures I (Paris: Editions du Seuil, 1966), p. 154.
4. Al-Qur'an, Surat al-Baqara, verse 156; Arberry, Koran, 1:48.
5. Vladimir Propp, Marphologie du conte, trans. Marguerite Derrida (Paris: Editions du Seuil, 1970), pp. 29-34.
6. There is also a description of Taha passing such a test, 1:43-44.
7. Said, Beginnings, p. 82 (emphasis added).
8. Al-Qur'an, Surat an-Nur, verse 6; Surat al-Fath, verse 17; Arberry, Koran, 2:54, 227.
9. Al-Qur'an, Surat an-Nur, verse 61. For the commentary on this verse, see al-Qurtubi, al-Jami, 20:312-319. The Qur'an actually makes many mentions of the blind and blindness, both as a physical handicap and as a metaphor for spiritual ignorance.
10. For a precise description of al-Ma'arri's religious ideas, see Nicholson, Studies, pp. 194, 196-197.
11. Arberry, Koran, 2:348, 297.
12. Of course, other non-Qur'anic examples can be found, but they are infrequent and do not undercut the basic association of this pattern with the sacred book. See, for example, Badi az-Zaman al-Hamadhani, quoted in ath-Tha'alibi, Yatimat ad-Dahr fi Mahasin Ahl al-Asr, ed. Muhammad Muhyi ad-Din Abd al-Hamid (Cairo: Matba at Hijazi, n.d.), 4:282.
13. Arberry, Koran, 2:348. For further examples, see Muhammad Fuad Abd al-Baqi, al-Mu'jam al-Mufahras li-Alfaz al-Qur'an al-Karim (Beirut: Mu'assasat Jamal lin-Nashr, n.d.), pp. 256-257.
14. On the implications of the word atwar, see later in this chapter and in Chapter 10 below.
15. There is, indeed, a considerable exploitation of trinary structures in al-Ayyam – even the work is in three parts. Monteil, Somekh, and Kurpershock have all called attention to the importance of trinary structures in modern Arabic literature. Monteil and Somekh specif

الجزء الثاني : العمى والكتابة
الفصل العاشر- الزمن

تُنبّه الكلمات الواردة في مستهل الأيام القارئ إلى حقيقة أن وقع الزمن فيه يحركه إحساس ذاتي : "لا يذكر لهذا اليوم اسماً، ولا يستطيع أن يضعه حيث وضعه الله من الشهر والسنة، بل لا يستطيع أن يذكر من هذا اليوم وقتاً بعينه وإنما يقرب ذلك تقريباً" (١ : ٣) .

لقد عرض النقاش في الفصول السابقة مسألة التعقيد الزمني في الأيام، فترتيب الأحداث يتغير أحياناً وتُدرج وقائع ضمن وقائع أخرى وتُورد أصداء السرد أفعالاً معينة في سياق أفعال غيرها . كل هذه الأساليب تبدل التسلسل الزمني لأجزاء السرد فيستشف القارئ تلاعباً في ذلك التسلسل .

كما وقد أشرت إلى وجود ظاهرة الإقحام الزمني prolepses التي جاء بها جينيت في شرحه للأحداث التي تجري بعد ظهورها في السياق الروائي . [1] ومثال سبق ذكره لتوضيح ذلك هو الإشارة، التي وردت في الجزء الأول من السيرة بعد واقعة الأكل، إلى عادات الفتى في تناول الطعام خلال رحلته البحرية إلى أوروبا وإقامته بفرنسا .

وهنالك بالطبع إقحامات زمنية أخرى في الأيام، فخلال دراسة الفتى في الجامعة المصرية يقدم لنا الراوي واقعة بطاقة التعريف التي منع المسؤولون بسببها قائد طه الأسود من الدخول إلى قاعة المحاضرات. وبعد هذه الواقعة، يحكي لنا الراوي طرفة تدور حول عناء الشاب في جامعة مونبلييه عندما لم يرفع قلنسوته إبان دخوله إلى قاعة المحاضرات (٣: ٣١-٣٢). وقد جرت واقعة مونبلييه هذه بعد سفر الشاب إلى فرنسا، أي بعد واقعة الجامعة المصرية المقابلة لها بعد وقت طويل. فالتشابه بين الواقعتين سمح للنص بالوصل بينهما على هذه الشاكلة، ولو أن القصة الأخيرة تظل تشكل إقحاماً زمنياً.

وبالطبع فإن العكس يحدث أيضاً، أي أن هنالك إدخال أحداث جرت في زمن سابق على السرد في غير موضعها السردي الواقعي. ويسمي جينيت هذه الظاهرة "بالاستدعاء" analepsis، (٢) وهي أيضاً ترد كثيراً في الأيام، كتلك التي تظهر قبل الإقحام المستخدم في واقعة مونبلييه مباشرة. بعد واقعة بطاقة التعريف يسجل النص فوراً حدثاً جرى سابقاً في الأزهر عندما كان طه يحاول دخول تلك المؤسسة. وفي ذلك الوقت، خاطبه ممتحنه قائلاً: "اقرأ يا أعمى سورة الكهف" (٣: ٣٢). هنا أيضاً سمح التشابه بين الواقعتين بهذا الاستدعاء.

إن هذين المثالين للإدراج والاستدعاء يأتيان في نفس الحيز العام للنص وبعد واقعة البطاقة مباشرة. ولكن هنالك فارقاً جوهرياً بين نوعي التنافر فيهما، وهو فارق يختص بعلاقتهما بالسرد الأساسي. يفرق جينيت بين الأنواع المختلفة للإدراج والاستدعاء بناء على تفاعل كل نوع مع السرد والدور الذي يلعبه فيه. يستطيع الإدراج أو

الاستدعاء مثلاً أن يملئا فراغاً نصياً (سواء كان متقدماً أو متأخراً) فيسميه جينيت "مكملاً " completing، أو أن يمثل تكراراً بمعنى أن الأحداث قد سبق روايتها أو ستُروى لاحقاً في النص فيسميه جينيت " مكرراً " repeating(٣) والاستدعاء الوارد في واقعة الممتحن الأزهري هو من النوع المكرر بما أن الواقعة قد رُويت سابقاً في مكانها المناسب لتسلسلها الزمني في القصة. ولكن الإدراج يكمل الواقعة، فواقعة مونبلييه لم تتكرر في موقع مناسب للتسلسل الزمني، لذا فإن وجودها في المقطع الأول من النص يملأ فراغاً مؤخراً.

وعلى ذلك فإن بعضاً من هذا التنافر يتكرر في حين لا يتكرر بعضه الآخر، ولكن دوره في النص في كلتا الحالتين مماثل للدور الذي لعبه الكثير من التكرار. وبتحريك الأحداث من مواقعها الزمنية المناسبة ونقلها إلى مواقع أخرى يوحي بأن الأوضاع لا تتغير ويصادق على شيوع التزامن بشكل أساسي في النص.

ولكن عنصر التنافر هذا ليس أهم العناصر التي تتعلق بالزمن في الأيام. ويمكن للمرء أن يسأل عن خصوصية الزمن نفسه وعن علاقته بذاكرة الراوي. هل هنالك أي تطور في موقف الراوي تجاه الزمن كلما تدرج السرد من الجزء الأول إلى الثالث؟ يتمكن جينيت مثلاً من الكشف عن تغيير في الإيقاع النصي لرواية بروست في البحث عن وقت ضائع، فكأن ذاكرة الراوي تصبح أكثر حرصاً في الانتقاء وأكثر تضخيماً للأحداث كلما أصبحت هذه الأحداث حديثة العهد٤ ,إن عملية التذكر في واقع الأمر مهمة جداً في الأيام، وقد ذكرنا افتتاحية النص في هذا الصدد. ولكن عنصر الزمن وعلاقته بعملية التذكر هو

أيضاً غاية في الأهمية ويكشف عن تطور واضح. كلما تقدم السرد، تصبح الإطارات الزمنية في الأيام أكثر تحديداً وأكثر تردداً أيضاً. فمثلاً، يخبرنا الراوي في الجزء الأول أن الوالد قد أنبأ ولده في أحد أيام خريف ١٩٠٢ عن الرحلة المرتقبة للقاهرة (١ : ١٣٨)، وهنالك إشارة واحدة واضحة ليوم محدد في الجزء الأول هو ٢١ أغسطس ١٩٠٢ الذي يتكرر مرتين (١ : ١٢٦، ١٣١) ويؤرخ لموت شقيق طه عقب إصابته بالكوليرا. وتتحدد ملامح تأثير هذا الحدث على حياة طه ليس فقط من جراء تكرار هذا الإطار الزمني الواضح، ولكن من خلال التكرار البنائي المصاحب له، "ومن ذلك اليوم."

ولكن الإطارات الزمنية المحددة في الجزء الأول غير مألوفة، فعلى الرغم من وجود بعض المؤشرات الوقتية مثل أيام الأسبوع (١ :٥٦)، فإن ذكر الوقت عادة ما يقتصر على تلميحات عامة مثل "من ذلك اليوم" (١ : ٤٨)، أو "منذ هذا اليوم" (١ : ٣٧). عندما كان الفتى بانتظار اليوم الموعود لرحلة القاهرة، لم يكن يضيره أن يتجلد ويصبر فليس بينه وبين فراق القرية "إلا شهر أو بعض شهر." وطه لا يعرف كيف حفظ القرآن "ولا يذكر كيف بدأه." وهو يذكر أوقاتاً كان يذهب فيها إلى الكُتّاب محمولاً على أكتاف أخوته (١ : ٢٨). ونحن لا نعرف تماماً متى ولد البطل ولا في أي سنة فقد بصره. والأكثر من ذلك أن الإشارات النصية لعملية التذكر تميل إلى التشكيك في مصداقية العملية نفسها فترسخ في القارئ إحساساً عاماً بأن أحداث الجزء الأول قد حصلت في مكان ما منذ زمن بعيد.

ويكثر ورود هذه الظاهرة في الجزء الثاني من السيرة الذاتية، كما

ويدرج التمويه الزمني مرة أخرى في فاتحة الجزء حيث نعرف أن الشاب استقر في القاهرة "أسبوعين أو أكثر من أسبوعين" ولا يدري سوى أنه ترك الريف وانتقل إلى العاصمة. ومرة أخرى فإن التمويه الزمني يهيمن على سنوات الأزهر، فهنالك إطارات زمنية في الجزء الثاني ولكن يعبر عنها في شكل أعوام. ونجد إطارات زمنية حين غادر طه القاهرة إلى القرية بعد انتهاء السنة الدراسية في العاصمة، ولكننا لا نجد تأريخاً محدداً، فحتى وقائع الموت الثلاثة لا تظهر في تدرج زمني وكل ما نعرفه أن الإعلان عن نبأ الموت في كل من الحالات حصل "في ذات يوم" (٢ : ٥٢، ٦٢، ٧٠). ولهذا السبب يغلب على الجزء الثاني قلة التحكم وانعدام التحديد في حياة الشاب، فالأحداث تتداخل في بعضها البعض خلال تقدمه الدراسي في الأزهر، ويصبح انعدام التحديد هذا متصلاً بالبيئة الجديدة غير المألوفة في القاهرة. أم الحقيقة المكانية التي تنعكس هنا فهي حقيقة مؤقتة.

وهنالك تغيير واضح في الجزء الثالث في معالجة الإطارات الزمنية، فالوعي بالتحديد الزمني يتزايد وتظهر بوادره، كما في السابق، في السطور الأولى من هذا الجزء، فنقرأ: "كان صاحبنا قد أنفق أربعة أعوام في الأزهر" (٣ : ٣). هذا الإطار الزمني بالتأكيد بعيد كل البعد عن تلك التي قدمها الجزأين الأولين، ففي الأول لم يستطع الفتى أن يذكر أي شيء عن الزمن المطلوب، بينما لم يكن متيقناً في الجزء الثاني إن كان الوقت أسبوعين أو أكثر من أسبوعين. إنما يتحدد الإطار الزمني في الجزء الثالث: لقد أنفق أربعة أعوام بالتحديد لا أكثر ولا أقل.

ويصاحب هذا الوعي المتزايد بالتحديد الزمني كثرة الإشارات الوقتية في النص، فبعض من رسائل طه للمسئولين بخصوص بعثته لأوروبا تأتي مؤرخة (مثل: ٣: ٥٢، ٥٣، ٦٩). وبالمثل يتم إخبار القارئ عن التاريخ المحدد الذي اجتاز فيه الشاب اختبارات الدكتوراه في الجامعة المصرية: ٥ مايو ١٩١٤ (٣: ٦٠-٦١). وبالإضافة إلى التاريخ المحدد فإن هذا الجزء يقدم للقارئ العديد من الإطارات الزمنية بشكل عام، وعند نقطة معينة نتمكن من متابعة تقدم السير الدراسي للبطل كل شهر تقريباً: يونيو (٣: ١١٩)، يوليو (٣: ١٢٤)، وأغسطس (٣: ١٢٤) حين تزوج أخيراً. وقد ولدت ابنته أمينة في شهر يونيو (٣: ١٣٥).

وهنالك بالطبع وقائع كثيرة في هذا الجزء لها إطارات مشابهة لتلك التي وردت في الجزأين الأولين. عندما يسمع الفتى في باريس الصوت الذي غيّر حياته، تنقطع الصلة بين حياته القديمة وحياته السابقة، "منذ ذلك اليوم" (٣: ١٠٢). وكذلك فهو يشعر بأنه سيخلق خلقاً جديداً " منذ اليوم" (٣: ١١٢). ورغم ذلك فهنالك تطور في موقف النص من الزمن عما كان عليه في الجزء الأول وحتى نصل إلى الجزء الثالث مع ارتفاع درجة تحديد الإطارات الزمنية كلما قرب الكتاب من نهايته. ويمكن أن يكون لهذا المنحى علاقة بالموقف تجاه البيئة سواء كانت مكانية أو اجتماعية. كما ويمكن القول بأن الجزء الثالث يكشف عن هيمنة البطل المعاق بصرياً الذي تصبح إنتصاراته أكثر فعالية كلما تدرج النص.

ولكن لنا أيضاً أن نستفسر، كما فعل جينيت مع بروست، عن

علاقة الإطارات الزمنية بطبيعة الراوي وعملية السرد. كلما يتقدم الراوي زمنياً، يزداد وعيه بهذا الجانب من السرد، وكلما تقترب الأحداث من زمن السرد، تزداد درجة تحديدها. أو لنقل أننا كلما توغلنا في الماضي، كلما اعترى الغموض ذاكرة الراوي.[٥]

ولا يعني ذلك أن طه حسين قد اتبع النموذج الذي طبقه جينيت على بروست، وقد استخدم الأخير صفحات أكثر وأكثر ليصف فترات زمنية أقل وأقل كلما تدرج الكتاب.[٦] في الحقيقة، يظهر النموذج هنا معكوساً بالتقريب، فالأجزاء الثلاثة من الأيام لها نفس الطول (ولو أن الأول أقصر قليلاً)، ولكن الجزء الأول يغطي مرحلة زمنية تقارب الثلاثة عشر عاماً، بينما يغطي الثاني، كما يخبرنا الراوي، حوالي ثماني سنوات. وليس هنالك إشارة واضحة إلى الفترة الزمنية التي يغطيها الثالث كما في الجزأين الأولين، ولكن الراوي يتحدث عن الأربع سنوات التي قضاها في الأزهر قبل دخوله الجامعة ورحلته إلى أوروبا وعودته إلى مصر، الأمر الذي يجعلنا نستنتج أن المدة المذكورة ربما تكون أطول (وبالتأكيد ليست أقل بكثير) من تلك التي يغطيها الجزء الثاني٧, وعلى ذلك فإن الوقت لم يبطئ حقاً في الأيام رغم أن الوعي بالزمن يبدو متزايداً كلما ازدادت الأرقام والتحديدات في الإطارات الزمنية. فازدياد التحديد الزمني لا يعني ازدياد حدة الانتباه السردي.

وكما رأينا، فإن نموذج التطور الزمني في الأيام معقد جداً، وسيصبح تعقيده أكثر وضوحاً إذا تمعنا فيما وراء الأجزاء ككل وفحصنا التدفق الزمني في الفصول أو مجموعة من الفصول في الأيام. يمكن أن تقسم أجزاء هذه السيرة الذاتية إلى وحدات سردية قد توصف بأنها إما

متزامنة synchronic أو متمادية diachronic وأعني بالسرد المتمادي ذلك الذي يكشف عن إحساس بالتدرج يملأ القارئ شعوراً بأن الزمن يمضي وبأنه يتحرك من وقت مبكر إلى وقت متأخر كلما تقدم السرد. ومن ناحية أخرى، فإني أعني بالسرد المتزامن ذلك الذي يلغي الإحساس بالتدرج نسبياً، وبدلاً من ذلك فإن القارئ يشعر أن الأحداث كوحدات متزامنة تجري خلال نفس الفترة الزمنية- أي أنه ليس هنالك إحساس بأن الأحداث التي تظهر في مكان متأخر في السرد قد حصلت مؤخراً في الزمن.

وسيظهر الجدول اللاحق أن التمادي والتزامن متداخلين في السيرة الذاتية لطه حسين، فالأيام تبدأ باستعراضات منفصلة ومختلفة بعض الشيء لهاتين الظاهرتين. ولكن إذا ما تقدم النص فإن الظاهرتين تكشفان عن تعقيد وتوتر متبادل.

وتظهر التعقيدات الزمنية والتوتر بشكل أفضل في الوحدات المتمادية والمتزامنة في وقت واحد. وأول هذه الوحدات المختلطة هي الوحدة الخامسة من الجزء الأول والتي تدور حول المعاناة وحالات الموت المختلفة. يوضح الجدول اللاحق أن هذه الوحدة متزامنة ضمن الكتاب ولكنها متمادية ضمن تركيبتها الداخلية. ماذا يعني ذلك بالضبط؟يناقش الفصل وقائع الموت في العائلة بادئاً بموت الأخت ثم الجد والجدة ومنتهياً بموت الأخ. وهنالك بالطبع وحدة موضوعية تربط بين هذه الوقائع، فجميعها متعلق بالموت. وضمن السيرة الذاتية ككل، فإن حالات الموت قد صُفت سوياً في فصل واحد، وهذا الفصل لا يتدفق بشكل متمادي من الفصول السابقة له. وَلكن ضمن الفصل نفسه

تتبع حالات الموت بعضها البعض في شكل متمادي يجعل التوتر على أشده بين التزامن والتمادي .

التزامن والتمادي في الأيام				
الجزء	الوحدة	الفصل	الموضـــــــــوع	الزمـــــــــن
١	١	١ ـ ٤	الطفولة المبكرة	متزامن
	٢	٥ ـ ١٣	الدراسة في القرية	متمادي
	٣	١٤ ـ ١٦	الوضع الثقافي في القرية	متزامن
	٤	١٧	الناظر الزراعي	غالباً متمادي
	٥	١٨	المعاناة والموت	متزامن في الكتاب، متمادي في البداية الداخلية
	٦	١٩ ـ ٢٠	إلى الأزهر	متمادي في الكتاب، متزامن في البنية الداخلية
٢	١	١ ـ ٥	أحوال الأزهر	متزامن
	٢	٦ ـ ٨	تراجم مصغرة	متزامن في الكتاب، متمادي في البنية الداخلية
	٣	٩ ـ ١٢	وصف مباني القاهرة، انتقال للتعليم	متزامن في الكتاب، متمادي في البنية الداخلية
	٤	١٣ ـ ١٥	الإتكال على الأقارب	غالبا متمادي
	٥	١٦	العودة للقرية ثم إلى القاهرة	متمادي
	٦	١٧ ـ ١٩	الأزهر ودراسات أخرى	غالباً متزامن
	٧	٢٠	إجازة الصيف ثم العودة للقاهرة والجامعة	متمادي
٣	١	١ ـ ٤	الإنتقال من الأزهر	غالباً متمادي
	٢	٥ ـ ٦	الحياة الجامعية	متزامن
	٣	٧ ـ ١٠	الإنتهاء من الجامعة والتوجه لفرنسا	متمادي
	٤	١١ ـ ١٤	الحياة في فرنسا	غالباً متزامن
	٥	١٥ ـ ١٧	إكمال المرحلة الفرنسية: الزواج والتخرج	متمادي
	٦	١٧ ـ ٢٠	العوة إلى مصر، السياسة	غالباً متمادي

وفي الوحدة المختلطة الثانية وهي الوحدة السادسة من الجزء الأول نجد نفس الظاهرة وإن كانت معكوسة ، فهنا الوحدة متمادية ضمن الكتاب ولكنها متزامنة ضمن بنيتها الداخلية . وتوضح الوحدة كيف غادر الفتى أخيراً قريته إلى الأزهر، وهي خطوة تقدمية في الزمن مما يجعلها متمادية في الكتاب . ولكن ضمن الوحدة نفسها ، فإن

الفصل العشرين الموجه لابنة البطل يعيد بإيجاز مغادرة البطل إلى الأزهر وإن تمت الإعادة بصيغة مغايرة. فالوحدة لا تنم عن تطور داخلي وبالتالي فهي متزامنة.

ولربما كانت أكثر هذه التداخلات الزمنية تعقيداً هي تلك التي تأتي في الوحدة المختلطة الثالثة في السيرة الذاتية، أي في الوحدة الثانية من الجزء الثاني. إن الفصول الثلاثة في هذه الوحدة هي عبارة عن تراجم مختصرة، كما سبقت الإشارة، والوحدة متزامنة ضمن الكتاب لكنها متمادية في البنية الداخلية. وفي الواقع فإن وضع هذه التراجم المختصرة في هذا المكان من الجزء بالتحديد ليس تمادياً وإنما تزامناً لأن الأفراد الثلاثة يموتون بنهاية كل فصل ما عدا الحاج علي، بطل أول ترجمة، الذي يعاود الظهور ثانية في الجزء (مثال: ٢ : ٨٥). ولو كان هذا الوضع للوحدة داخل الجزء متمادياً، لاستحال ظهور الحاج علي مرة أخرى. إن كل فصل يركز في بنيته الداخلية على شخص واحد وعلى تفاعله مع البطل ورفاقه منتهياً بوفاة ذلك الشخص. ويشير هذا إلى ترتيب متمادي رغم تزامن الوحدة ككل. كما أن هنالك نوع من التمادي بين الفصول الثلاثة، فإذا ما انتقلنا من الفصل السادس إلى الثامن تتغير أعمار الأشخاص. عندما نقابل الحاج علي، بطل الفصل السادس، فهو رجل في السبعينات من عمره. أما بطل الفصل السابع فهو في الأربعينات من العمر، بينما يترجم الفصل الثامن لأكبر الطلاب في الأزهر.

ويوجد تداخلاً مشابهاً، وإن كان أقل تعقيداً، بين التزامن والتمادي في الوحدة المختلطة الرابعة والأخيرة، أي الوحدة الثالثة من

الجـزء الثـاني . وتشـبـه هذه الوحـدة التي تغطي الفـصـول من ٩-١١ سابقـتهـا إلى حـد بعيـد، فـالفـصول في الوحـدة الثالثة تصف السكان الآخرين في الدار التي يقطنهـا الشـاب فيبـدو أنها متـزامنة . وهي تصف شـيئـاً لا يحـمل عـلامـات التـدرج الزمني في هذا الفصل . ولكن هذه الوحـدة، مثل سـابقتهـا، متـمـادية في بنيتـهـا الداخلية حيث أن القـارئ يشهد تغييراً في الفصول التي تشكل هذه الوحدة .

يتـمايز التزامن عن التمـادي في الأيام، ولكـن الاثـنان يتـغلغلان في بعضـهـمـا البعض، فالتزامن يولد إحسـاسـاً بالجـمـود والثبات، بينمـا يولد التـمـادي إحسـاسـاً بالتغيير والحركة . ويتصل كل إحسـاس منهـمـا بموضوع التـرجمة نفسـه، فالأجزاء المتزامنـة من النص تسلط الضوء على البطل في بيئـته، بينمـا تصـور الأجزاء المتـمـادية تقـدم البطل من مرحـلة معينة في حياته إلى مرحلة لاحقة .

ويكشف الجزء الثالث عن أكبر مجموعة من التـمادي، فـأربعة عشـر فصـلاً من بين فـصـوله العشـرين متـمـادياً، بينمـا سـتة منهـا فقط متزامنة . وفي الجزء الأول نجد عشرة من الفـصـول العـشـرين متـمـادية وسـبعـة مـتزامنة وثلاثة مـختلطة . ويحـوي الجزء الثاني، من نـاحيـة أخرى، خمسة فصول متمادية وسبعة مختلطة وثمانية متزامنة .

وعلى ذلك فإن الجزء الأول يرسي قواعـد مسألة الزمن بوضـوح، فالأوقات التي تتعلق بالبطل يتقدم فيها المتزامن ويتبعه المتمادي . وكلما تقدم الكتاب إلى الأمام يصبح الزمن أكثر تعقيداً . ويغلب التمادي على الجزء الثالث معلناً قرباكتمال القصة ونحن نشاهد البطل يتقدم متخطياً العقبة تلو الأخرى ليعود ظافراً إلى مصر . التمادي إذاً يعادل النجاح .

وقد يكون الجزء الثاني هو الأكثر إمتاعاً في هذا الصدد، فهو في الوقت ذاته الأشد تزامنا واختلاطاً. أما التمادي وحده فيندر وجوده- في خمسة فقط من الفصول العشرين، أي ربع النص فقط. وبالطبع فالبطل في هذا الجزء يتعامل مع بيئة أجنبية تظهر عندها الإطارات الزمنية شديدة الغموض. وتتضافر ندرة التمادي مع غموض الإطارات الزمنية لتظهر لنا شخصية تتصارع مع بيئتها، لا بطل يمضي قدماً في مسيرة الحياة.

وتعكس كل من الوتيرتين الزمنيتين المتزامنة والمتمادية جانبين من السيرة الذاتية فتمثل المتمادية تلك الوجهة التقدمية المشتملة على إنجازات البطل وتخطيه كل العراقيل التي تعترض سبيله دائماً. وتحمل المتزامنة، من ناحية أخرى، أصداء القيود التي تلاحقه في شكل إعاقته الجسدية. وإعاقته تلك هي جزء من حالة لا زمنية (هي في الوقت ذاته حالة جسدية واجتماعية) تنعكس استمراريتها في الكثير من التكرار والتفاوت في النص. ولكن من الخطأ أن تعتبر إعاقة العمى متزامنة فقط، وبالتالي بعيدة عن نطاق إنجازات البطل. الحقيقة أن العمى يصبح مركزاً للتحاور بين الوتيرتين الزمنيتين، وهو تحاور يتردد صداه في الغموض الزمني لكلمة أطوار نفسها.

وكما سبق القول فكلمة طور، سواء في صيغة المفرد أو الجمع أطوار، هي مؤشر دلالي مهم في الأيام. ولكن جزءاً كبيراً من تلك الأهمية يعود إلى علاقتها الخاصة بالزمن وإلى الطوعية الزمانية في مجالها الدلالي. إن المعنى الأساسي لكلمة طور هو "مرحلة" أو "حقبة"، أي أنها مؤشر زمني، وهي تستخدم بهذه الطريقة في كثير من

المواقع في الأيام، ومثل ذلك قول الراوي أنه عرف البطل في "ذلك الطور من حياته" (١ : ١٤٦). ولكن كلمة طور قد تشير أيضاً إلى مفهوم سلوكي أكثر تزامناً كما يدل المصطلح "غريب الأطوار." وأهم من ذلك أن الكلمة قد يكون لها معنى متزامناً تاماً في دلالتها على "طريقة العيش" أو "أسلوب الحياة" أو حتى على "هيئة" أو "حالة." وإثبات ذلك ليس فقط في المعاجم اللغوية (شرقية وغربية) ولكن في استخدامات نص الأيام نفسه لهذه الكلمة. فيجب فهم كل هذه الدلالات في كثير من المواضع كما أدرك الكثير من المترجمين.[٨]

إن الغموض الزمني المدرج ضمن المجال الدلالي للكلمة الرئيسية "طور" يعكس ذلك الغموض الذي يعتري مفهوم الإعاقة نفسها، فعناصر حالة العمى يمكن أن تصبح مرحلة. ويظهر هذا الأمر جلياً في مقارنة بين مقطعين من أكثر المقاطع أهمية في الأيام. ففي واقعة الأكل من الجزء الأول، والتي كثرت مناقشتها، يفهم البطل ويحاكي أفعال وأطوار حياة أبي العلاء. لكن هذا التطابق مع الشاعر العباسي المتشائم قد تم تجاوزه في حياة البطل فأصبح مرحلة. وبمساعدة خطيبته الفرنسية يقلع طه عن الأكل بمفرده فيخرج عن أطوار أبي العلاء ويتم الانتصار على العمى كمشكلة اجتماعية. ولكن البطل والراوي يفهمان بنهاية الجزء نفسه أن طه، كأوديب، يحتاج إلى من يقوده، فالعمى كمشكلة تعطل التحرك وتستلزم الاتكال على الغير لم تجد لها حلاً، فهي حالة باقية على حالها.

وهذا التوتر الزمني في بؤرة العمى، بين ما يمكن التغلب عليه أو تجاوزه أو قهره وبين ما يجب قبوله، يسود في نص الأيام بأكمله ويعمل

كأساس، وإن لم يعبر عنه بوضوح، للتوتر الأكثر شيوعاً في النص: بين الشرق والغرب، القديم والحديث، وحتى بين العمى الشخصي والاجتماعي. ويعتبر هذا التوتر أساسياً أيضاً في النجاح الجمالي للأيام، فوجوده ينقذ السيرة الذاتية من أن تصبح عملاً مأساوياً محزناً يمليه عليها موضوعها وطبيعته.

ومن الواضح أن الأيام هي قصة نجاح وانتصار، وهنا أيضاً يلعب التوتر المتركز داخل حالة العمى دوراً. ويمكن أن تتحور الحبكة الرئيسية للأيام إلى حكاية بسيطة متفائلة للأطفال فتبين أن كل الأمور قد جرت على ما يرام وأن كل المصاعب يمكن تخطيها بالعزيمة. ولكن بهارات التشاؤم والغضب تجعل من الأيام وجبة دسمة فنرى البطل في الجزء الأخير وهو يرفض حضور مؤتمر العميان على الرغم من الضغوط الاجتماعية التي تحثه على ذلك. إن تأكيد السيرة الذاتية المستمر على الصراعات الاجتماعية والشخصية المتعلقة بالعمى تحافظ على أقصى درجات الكرامة لكل من إنجازات البطل والأيام كعمل أدبي.

1. Genette, Figures III, pp. 105-114.
2. Ibid., pp. 82-105.
3. Ibid., pp. 92-114. Genette's other distinctions, like internal and external prolepses and analepses, have not seemed useful for my purposes here.
4. Ibid., pp. 122-128.
5. It would be tempting to see in this the normal effect of memory loss through time. But since Taha Husayn wrote the third volume about fifteen years later than the second, it is possible that the events in that volume were farther from him when he wrote of them than those in volumes 1 and 2. In fact, this point simply shows us once again that the literary criteria, and of the effect that they produce (here, a narrative that becomes progressively more specific as the hero becomes more successful) rather than the circumstances that supposedly governed their production.
6. Genette, Figures III, pp. 126-127.
7. Discussing modern Arabic autobiographies, Shuiskii argues that "autobiography tends to favor the past, the years of formation in particular. The more remote the events are, the more space they are allocated: the pattern is uniform for all books." Shuiskii, "Observations", p. 122. Not only is there nothing automatic about such a procedure, but it also does not fit al-Ayyam.
8. See, for example, Hans Wehr, Arabic-English Dictionary, ed. J. Milton Cowan (Ithaca, N.Y.: Spoken Language Services, 1976), p. 572; al-Munjid fi al-Lugha wal-A'lam (Beirut: Dar al-Mashriq, 1973) p. 475. See also, for example, Taha Hussein, An Egyptian Childhood, p. 9 (= al-Ayyam, 1:21); Hussein, The Stream, pp. 42-79 (= al-Ayyam, 2:59, 111); Cragg, A Passage, p. 48 (= al-Ayyam, 3:46).

Press, 1984.
Slatin, John. "Blindness and Self-Perception: The Autobiographies of Ved Mehta." Mosaic 19 (1986): 173-193.
Somekh, Sasson. The Changing Rhythm: A Study of Najib Mahfuz's Novels. Leiden: E.J. Brill, 1973.
—. "Language and Theme in the Short Stories of Yusuf Idris." Journal of Arabic Literature 6 (1975): 89-100.
Soyinka, Wole. Ake: The Years of Childhood. New York: Vintage Books, 1983.
Starobinski, Jean. "The Style of Autobiography," In Literary Style: A Symposium, ed. and trans. Seymour Chatman. London: Oxford University Press, 1971.
Stein, Gertrude. The Autobiography of Alice B. Toklas. New York: Vintage Books, 1933.
Sturrock, John. "The New Model Autobiographer." New Literary History 9 (1977): 51-63.
ath-Tha'alibi. Thimar al-Qulub fi al-Mudaf wal-Mansub. Edited by Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim. Cairo: Dar Nahdat Misr lit-Tab' wan-Nashr, 1965.
—. Yatimat ad-Dahr fi Mahasin Ahl al-'Asr. Edited by Muhammad Muhyi ad-Din 'Abd al-Hamid. Cairo: Matba'at Hijazi, n.d.
Todorov, Tzvetan. "Genres litteraires." In Oswald Ducrot and Tzvetan Todorov, Dictionnaire encyclopedique des sciences du langage. Paris: Editions du Seuil, 1972.
Usama ibn Munqidh. Kitab al-I'tibar. Baghdad: Maktabat al-Muthanna, 1964.
Usfur, Jabir. Al-Maraya al-Mutajawira: Dirasa fi Naqd Taha Husayn. Cairo: al-Hay'a al-Misriyya al-'Amma lil-Kitab, 1983.
Vance, Christie. "Rousseau's Autobiographical Venture: A Process of Negation." Genre 6 (1973): 98-113.
Waardenburg, Jean-Jacques. Les universites dans le monde arabe actuel. 2 vols. Paris: Mouton, 1966.
Wasfi, Huda. "Al-Mashru al-Fikri wa-Usturat Udib: Qira'a fi Fikr Taha Husayn (1889-1973)." Fusul 3, no. 1 (1983): 171-177.
Wehr, Hans. Arabic-English Dictionary. Edited by J. Milton Cowan. Ithaca, N.Y.: Spoken Language Services, 1976.
az-Zabidi. Taj al-'Arus. Beirut: Dar Sadir, n.d.
Zahran, al-Badrawi. Uslub Taha Husayn fi Daw' ad-Dars al-Lughawi al-Hadith. Cairo: Dar al-Ma'arif, 1982.
Zeki Pacha, Ahmed. Dictionnaire biographique des aveugles illustres de l'Orient. Cairo: Imprimerie "Les Pyramides", 1911.

Moosa, Matti. The Origins of Modern Arabic Fiction. Washington, D.C.: Three Continents Press, 1983.

al-Munjid fi al-Lugha wal-A'lam. Beirut: Dar al-Mashriq, 1973.

Musa, Salama. Tarbiyat Salama Musa. Cairo: Salama Musa lin-Nashr wat-Tawzi, n.d.

Nabokov, Vladimir. The Real Life of Sebastian Knight. New York: New Directions, 1959.

—. Speak, Memory. New York: Pyramid Books, 1966.

Nicholson, R.A. A Literary History of the Arabs. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

—. Studies in Islamic Poetry. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

Petit, Odette. "Analyze textuelle d'un extrait du 'Livre des Jours' de Taha Jussein." Cahiers d'Etudes Arabes et Islamiques 2/3 (1977): 111-156.

Propp, Vladimir. Morphologie du conte. Translated by Marguerite Derrida. Paris: Editions du Seuil. 1970.

al-Qalamawi, Suhayr. Dhikra Taha Husayn. Cairo: Dar al-Ma'arif, 1974.

al-Qur'an. Cairo: Mustafa al-Babi al-Halabi, 1966.

al-Qurtubi. Al-Jami li-Ahkam al-Qur'an. 20 vols. Cairo: Dar al-Kitab al-'Arrabi lit-Tiba'a wan-Nashr, 1967.

Rosenthal, Franz. "Die Arabische Autobiographie," Analecta Orientalia 14, Studia Arabica 1 (1937): 1-40.

as-Sa'dawi, Nawal. Mudhakkirat Tabiba. Beirut: Dar al-Adab, 1980.

as-Safadi. Nakt al-Himyan fi Nukat al-'Umyan. Edited by Ahmad Zaki. Cairo: al-Matba'a al-Jamaliyya, 1911.

Said, Edward. Beginnings. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 198.

as-Sakkut, Hamdi and Marsden Jones. Taha Husayn. Beirut: Dar al-Kitab al-Lubnani, 1982.

Saleh, Moustapha. "Abu'l Ala' al-Ma'arri, bibliographie critique."

Bulletin d'Etudes Orientales 22 (1969): 133-204; 23 (1970): 197-274.

Sartre, Jean-Paul. Les mots. Paris: Gallimard, 1964.

al-Sayyid-Marsot, Afaf Lutfi. Egypt's Liberal Experiment: 1922-1936. Berkeley: University of California Press, 1977.

Scholes, Robert. Structuralism in Literature. New Haven: Yale University Press, 1974.

ash-Sharabasi, Ahmad. Fi 'Alam al-Makfufin. Cairo, n.d.

Shuiskii, Sergei A. "Some Observations on Modern Arabic Autobiography." Journal of Arabic Literature 13 (1982): 111-123.

Siddiq, Muhammad. Man Is a Cause: Political Consciousness and the Fiction of Ghassan Kanafani. Seattle: University of Washington

Lejeune, Philippe. "Autobiography in the Third Person." New Literary History (1977): 27-50.
—. Je est un autre: Paris: Editions du Seuil, 1980.
—. Le pacte autobiographique. Paris: Editions du Seuil, 1975.
—. "Le pacte autobiographique (bis)," Poetique 56 (1983): 416-434.
Mahran, Rashida, Taha Husayn bayn as-Sira wat-Tarjama adh-Dhatiyya.
Alexandria: al-Hay'a al-Misriyya al-Amma lil-Kitab, 1979.
Mailer, Norman. The Armies of the Night. New York: New American Library, 1968.
Makdisi, George. The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981.
Malcolm, Janet. "School for the Blind". The New York Review of Book, October 1982.
al-Mallakh, Kamal. Dr. Taha Husayn: Qahir az-Zalam. Cairo: Matabi al-Ahram at-Tijariyya, 1973.
Malti-Douglas, Fedwa: "Al-Ama fi Mir'at at-Tarjama ash-Shakhsiyya: Taha Husayn wa-Ved Mehta." Fusul 3, no. 4 (1983): 61-80.
—. "Mentalities and Marginality: Blindness and Islamic Civilization." In Historian of the Middle East: Essays in Honor of Bernard Lewis, edited by C.E. Bosworth, Charles Issawi, and A.L. Udovitch. Princeton: Darwin Press, forthcoming.
—. Pour une rhetorique onomastique: les norms des aveugles chez as-Safadi." Cahiers d'Onomastique Arabe 1 (1979): 7-19.
—. "Sensory Poetics: Blind and Deaf Writing." In The Critique of the Abstract: Language, Power, and the Senses, edited by Julie Ellison, forthcoming.
—. Structures of Avarice: The Bukhala' in Medieval Arabic Literature. Leiden: E.J. Brill, 1985.
—. "Al-Wahda an-Nassiyya fi Layali Satih." Fusul 3. no. 2 (1983): 109-117, 380.
May, Georges. L'autobiographie. Paris: Presses Universitaires de France, 1979.
Mehta, Ved. Face to Face. Oxford: Oxford University Press, 1978.
—. The Ledge between the Streams. New York: W.W. Norton & Company, 1984.
—. The Photographs of Chachaji. Oxford University Press, 1980.
—. Sound Shadows of the New World. New York: W.W. Norton & Company, 1985.
—. Vedi. Oxford: Oxford University Press, 1982.
Monteil, Vincent. L'Arabe Moderne. Paris: Librairie C. Klincksieck, 1960.

Husayn, Taha. Al-Ayyam. Vol. 1. Cairo: Dar al-Ma'arif, 1971.
—. Al-Ayyam. Vol. 2. Cairo: Dar al-Ma'arif, 1971.
—. Al-Ayyam. Vol. 3. Cairo: Dar al-Ma'arif, 1973.
—. Al-Majmu'a al-Kamila li-Mu'allafat ad-Duktur Taha Husayn, 15 vols. Beirut: dar al-Kitab al-Lubnani, 1973-1974.
—. Mudhakkirat Taha Husayn. Beirut: Dar al-Adab, n.d.
—. A Passage to France. Translated by Kenneth Cragg. Leiden: E.J. Brill, 1976.
Husayn, Suzanne Taha. Ma'ak. Translated by Badr ad-Din Arudaki. Cairo: Dar al-Ma'arif, 1982.
Hussein, Taha. An Egyptian Childhood. Translated by E.H. Paxton. Washington, D.C.: Three Continents Press, 1982.
—. The Stream of Days. Translated by Hilary Wayment. London: Longmans, 1948.
Ibn Khaldun. At-Ta'rif bi-Ibn Khaldun wa-Rihlatuhu Gharban wa-Sharqan. Edited by Muhammad at-Tanji. Cairo: Lajnat at-Ta'lif wat-Tarjama wan-Nashr, 1951.
Ibn Manzur. Lisan al-Arab. 20 vols. Cairo: al-Mu'assasa al-Misriyya al-Amma lit-Ta'lif wal-Inba wan-Nashr, n.d.
Ibn Tulun, Shams ad-Din Muhammad. "Al-Fulk al-Mashhun fi Ah-wal Muhammad ibn Tulun." In Ibn Tulun, Rasa'il Ta'rikhiyya. Damascus: Maktabat al-Qudsi, 1930.
Kavolis, Vytautas. "Histories of Selfhood, Maps of Sociability." In Designs of Selfhood, edited by Vytautas Kavolis. Rutherford, N.J.: Fairliegh Dickinson University Press, 1984, pp. 15-103.
Keller, Helen. The Story of My Life. New York: Airmont Publishing Company, 1965.
Kingston, Maxine Hong. The Woman Warrior. New York Vintage Books, 1977.
Kirtley, Donald D. The Psychology of Blindness. Chicago: Nelson-Hall, 1975.
Koestler, Arthur. The Act of Creation. New York: Dell Publishing Co., 1975.
Kurd, Ali, Muhammad. Kitab Khitat ash-Sham. 6 vols. Damascus: Matba'at al-Mufid, 1928.
Kurpershock, P.M. The Short Stories of Yusuf Idris, A Modern Egyptian Author. Leiden: E.J. Brill, 1981.
Lane, Edward. The Manners and Customs of the Modern Egyptians. New York: Dutton, 1966.
Leigh, James. "The Figure of Autobiography". Modern Language Notes 93, no. 4 (1978): 733-749.

Dayf, Shawqi, Ma'i. Cairo: Dar al-Ma'arif, 1981.
—. At-Tarjama ash-Shakhsiyya. Cairo: Dar al-Ma'arif, 1979.
Dodge, Bayard. Al-Azhar: A Millennium of Muslim Learning. Washington, D.C.: The Middle East Institute, 1974.
Dozy, R.P.A. Dictionnaire detaille des noms des vetements chez les Arabes. Amsterdam: Jean Muller, 1845.
Dunn, Richard M. "Les memoires d' outre-tombe: Chateaubriand's 'Alter-Ego'," Genre 6 (1973): 178-188.
ad-Dusuqi, Muhammad. Ayyam ma'a Taha Husayn. Beirut: al-Mu'assasa al-Arabiyya lid-Dirasat wan-Nashr, 1978.
Elias, Norbert. The History of Manners. Translated by Edmund Jephcott. New York: Pantheon, 1982.
Francis, Raymond. Aspects de la litterature arabe contemporaine. Beirut: Dar al-Ma'arif, 1963.
—. Taha Hussein Romancier (Cairo: Dar al-Ma'arif, 1945).
Frye, Northrop. Anatomy of Criticism. Princeton: Princeton University Press, 1973.
Genette, Gerard. Figures I. Paris: Editions du Seuil, 1966.
—. Figures III. Paris: Editions du Seuil, 1972.
al-Ghaytani, Jamal. "Hidayat Ahl al-Wara li-Ba'd mimma Jara fi al-Maqshara." In Jamal al-Ghaytani, Awraq Shabb Asha mundhu Alf Am. Cairo: Maktabat Madbuli, n.d.
—. Az-Zayni Barakat. Cairo: Dar Ma'mun lit-Tiba'a, 1975.
al-Ghazali. Al-Munqidh min ad-Dalal. Edited by Abd al-Halim Mahmud. Cairo: Dar al-Kutub al-Haditha, 1965.
Gibb, H.A.R. Studies on the Civilization of Islam. Boston: Beacon Press, 1968.
Guibert, Herve. Des aveugles. Paris: Gallimard, 1985.
Gusdorf, Georges. "Conditions and Limits of Autobiography." Translated by James Olsney. In Autobiography: Essays Theoretical and Critical, edited by James Olsney. Princeton: Princeton University Press, 1980.
al-Hakim, Tawfiq. "Introduction to King Oedipus." In Plays, Prefaces and Postscripts of Tawfiq al-Hakim, translated by W.M. Hutchins, vol. 1. Washington, D.C.: Three Continents Press, 1981.
Haqqi, Yahya. Qindil Umm Hashim. Cairo: al-Hay'a al-Misriyya al-Amma lil-Kitab, 1975.
Henri, Pierre. Les aveugles et la societe. Paris: Presses Universitaires de France, 1958.
Hourani, Albert. Arabic Thought in the Liberal Age, 1798-1939. Oxford: Oxford University Press, 1970.

WORKS CITED

Abaza, Tharwat. Dhikrayat Taha Husayn. Beirut: Dar al-Kitab al-Lubnani, 1975.

Abas, Ihsan. Fann as-Sira. Beirut: Dar ath-Thaqafa, 1956.

Abd al-Baqi, Muhammad Fuad. Al-Mu'jam al-Mufahras li-Alfaz al-Qur'an al-Karim. Beirut: Mu'assasat Jamal lin-Nashr, n.d.

Adams, Henry. The Education of Henry Adams. Boston: Houghton Mifflin, 1961.

Allen, Roger. The Arabic Novel: An Historical and Critical Introduction. Syracuse: Syracuse University Press, 1982.

Amin, Ahmad, Hayati. Cairo: Maktabat an-Nahda al-Misriyya, 1978.

al-Aqqad, 'Abbas Mahmud. Al-Majmu'a al-Kamila li-Mu'allafat al-Ustadh 'Abbas Mahmud al-Aqqad. Beirut: Dar al-Kitab al-Lubnani, 1982.

Arberry, A.J. The Koran Interpreted. 2 vols. New York: Macmillan Publishing Co., 1974.

Audebert, Claude. "Al-Lugha bayn ar-Ru'ya al-Haditha war-Ru'ya an-Niyukilasikkiya." Alif 4 (1984): 55-70.

Augustine. The Confessions of St. Augustine. Translated by Rex Warner. New York: New American Library, 1963.

'Awad, Mahmud. Taha Husayn. Cairo: Dar al-Ma'arif, 1980.

Awwad, Mikha'il. Suwar Mushriqa min Hadarat Baghdad fi al-'Asr al-'Abbasi. Baghdad: Dar ar-Rashid lin-Nashr, 1981.

Benveniste, Emile. "La nature des pronoms." In Emile Benveniste, Problemes de linguistique generale, 1. Paris: gallimard, 1966.

Bergson, Henri. Le rive: Essai sur la signification du comique. Paris: Presses Universitaires de France, 1972.

Borges, Jorge Luis, and Adolfo Bioy-Casares, Six Problems for Don Isidro Parodi. Translated by Norman Thomas di Gioanni. New York: E.P. Dutton, 1981.

Bosworth, C.E. The Islamic Dynasties. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1967.

Brockelmann, Carl. Geschichte der Arabischen Litteratur, 2 vols. Leiden: E.J. Brill, 1937-1949.

Cachia, Pierre. "Introduction". In Taha Hussein, An Egyptian Childhood, translated by E.H. Paxton. Washington, D.C.: Three Continents Press, 1981.

—. Taha Husayn. London: Luzac & Co., 1956.

Carey, Jeffrey J. "Andre Malraux and His Antimemoires: The Metamorphosis of Autobiography". Genre 6 (1973): 233-249.

Cook, Miriam. The Anatomy of an Egyptian Intellectual, Yahya Haqqi. Washington, D.C.: Three Continents Press, 1984.

فهرس الموضوعات

صدر من كتاب «الرياض»

١ ـ امرؤ القيس العربي ـ ديسمبر ١٩٩٣م ـ فوزان الدبيبي.
٢ ـ ربيع الحرف ـ فبراير ١٩٩٤م ـ نورة خالد السعد
٣ ـ اللغة مفتاح الحضارة ـ مارس ١٩٩٤م ـ عدد من المختصين.
٤ ـ الكشكول ـ ابريل ١٩٩٤م ـ أ.د. حسن ظاظا.
٥ ـ أوراق رياضية ـ مايو ١٩٩٤م ـ د.أحمد بن محمد الضبيب.
٦ ـ قراءة في الفكر الأوروبي الحديث ـ يونيو ١٩٩٤م ـ هاشم الصالح.
٧ ـ من يقرأ المصباح ـ يوليو ١٩٩٤م ـ د. يحيى ساعاتي.
٨ ـ نقد الحداثة ـ أغسطس ١٩٩٤م ـ د.حامد أبو أحمد.
٩ ـ الانتخابات الأمريكية ـ سبتمبر ١٩٩٤ م ـ د.عبدالعزيز إبراهيم الفايز.
١٠ ـ مساءلات في الأدب واللغة ـ أكتوبر ١٩٩٤م ـ د.عبدالسلام المسدي.
١١ ـ الأطفال والتلوث البيئي ـ نوفمبر ١٩٩٤م ـ د.نوري ابن طاهر الطيب ـ بشير بن محمود جرار.
١٢ ـ الضفة الثالثة ـ ديسمبر ١٩٩٤م كمال ممدوح حمدي.
١٣ ـ مأزق القيم ـ يناير ١٩٩٥م مسلم بن عبدالله مسلم.
١٤ ـ وسم الإبل عند بعض القبائل ـ فبراير ١٩٩٥م ـ صالح غازي الجودي.
١٥ ـ أفكار في التنمية ـ مارس ١٩٩٥م ـ د.عبدالله حسن العبادي.
١٦ ـ بنية التخلف ـ ابريل ١٩٩٥م ـ الأستاذ ابراهيم البليهي
١٧ ـ العرب ومتطلبات المرحلة ـ مايو ١٩٩٥م ـ الأستاذ منح الصلح
١٨ ـ مأزق في المعادلة ـ يونيو ١٩٩٥م ـ د.خيرية ابراهيم السقاف.

١٩ ـ تأثير ألف ليلة والمعلقات على أدب شاعر ألمانيا كوته ـ يوليو ١٩٩٥م ـ د.عدنان الرشيد.
٢٠ ـ تلوث المياه (المشكلة والأبعاد) ـ أغسطس ١٩٩٥م ـ د.نوري بن طاهر الطيب ـ أ.بشير بن محمود جرار
٢١ ـ أسوار الطين، سبتمبر ١٩٩٥م ـ حسن العلوي
٢٢ ـ كيف يعمل الاقتصاد ـ د.مختار محمد بلول ـ أكتوبر ١٩٩٥م.
٢٣ ـ الأدب، اللغة والفضاء ـ أحمد حامد أحمد نوفمبر ١٩٩٥م.
٢٤ ـ التجارب العملية في أسس التلوث الميكروبي البيئي ـ أ.د. عبدالوهاب رجب هاشم بن صادق ـ ديسمبر ١٩٩٥م.
٢٥ ـ ٢٦ـ الجميل ونظريات الفنون، دراسات في علم الجمال. د.رمضان بسطاويسي محمد ـ يناير ـ فبراير ١٩٩٦م.
٢٧ ـ التفاوض فن تحقيق الممكن ـ سيف عبدالعزيز السيف ـ مارس ١٩٩٦م.
٢٨ ـ لمحات .. من حديث الأساتذة ـ عبدالرحمن محمد أبوعمه ـ ابريل ١٩٩٦م
٢٩ ـ الضبط الببليوجرافي والتحليل الببليومتري في علم المكتبات والمعلومات ـ دراسة تطبيقية على مجلة شعر ـ د.أمين سليمان سيدو ـ مايو ١٩٩٦م
٣٠ ـ الخطاب والقارىء ـ نظريات التلقي وتحليل الخطاب وما بعد الحداثة ـ د.حامد أبو أحمد ـ يونيو ـ ١٩٩٦م.
٣١ ـ الرؤية الإنسانية في حركة اللغة ـ د.غالي سرحان القرشي ـ يوليو ١٩٩٦م.
٣٢ ـ الأدب الأندلسي بين حقيقته ومحاولة اغتياله. د.عبدالله ابن علي ثقفان ـ أغسطس ١٩٩٦م.

٣٣-٣٤ - مخطط الانحدار وإعادة البناء - د.خالص جلبي - سبتمبر - أكتوبر ١٩٩٦م.
٣٥ - أضواء على دور قبيلة بلي في الحضارة العربية الإسلامية - د.سلامة محمد الهرفي البلوي - نوفمبر ١٩٩٦م.
٣٦ - المبيدات - الايجابيات والسلبيات، رؤية مستقبلية لاستخدامها بدول مجلس التعاون - د.فهمي حسن أمين العلي - ديسمبر ١٩٩٦م.
٣٧ - بدر شاكر السياب - دراسة نقدية أو ظواهر فنية من شعره - تأليف أبوعبدالرحمن بن عقيل الظاهري/ أمين سليمان سيدو - يناير ١٩٩٧م
٣٨ - في نظرية الأدب - مقالات ودراسات - ترجمة وإعداد - د.محمد العمري - فبراير ١٩٩٧م
٣٩ - الوقف والمجتمع نماذج وتطبيقات من التاريخ الإسلامي - يحيى محمود بن جنيد «الساعاتي» - مارس ١٩٩٧م.
٤٠ - الألسنية الحديثة واللغة العربية - دراسة تحليلية تطبيقية لنظرية الحكم النحوي والربط على اللغة العربية - الدكتور/ محيي الدين حميدي - ابريل ١٩٩٧م.
٤١ - تأملات في مسرح برشت - د. عدنان الرشيد - مايو ١٩٩٧م.
٤٢ - نحو إنقاذ التاريخ الإسلامي - حسن بن فرحان المالكي - يونيو ١٩٩٧م.
٤٣ - الكشكول (٢) - د.حسن ظاظا - يوليو ١٩٩٧م.
٤٤ - أبوالسائب المخزومي - الدكتور إبراهيم صبري محمود راشد - أغسطس ١٩٩٧م.
٤٥ - جائزة الملك فيصل - دراسة مقارنة مع الجوائز العالمية - د/ محمود قاسم - سبتمبر ١٩٩٧م.

٥٩ ـ حداثة مؤجلة ـ محمد العباس ـ نوفمبر ١٩٩٨م
٦٠ ـ الأسلوبية والتأويل والتعليم ـ حسن غزالة ـ ديسمبر ١٩٩٨م
٦١ـ٦٢ الكتابة من موقع العدم (مُساءلات حول نظريّة الكتابة) ـ الدكتور عبدالملك مرتاض ـ يناير ـ فبراير ١٩٩٩م.
٦٣ ـ الموضوع البيئي سعودياً وعربياً ـ الدكتور محمد مهنا المهنا ـ مارس ١٩٩٩م
٦٤ ـ للأصوات وجوه ـ نجوى محمد هاشم ـ إبريل ١٩٩٩م.
٦٥ ـ الاستعمار: مراجعة نظرية عامة ـ تأليف: يورغن اوسترهامل، ترجمة: أوبكر أحمد باقادر ـ مايو ١٩٩٩م.
٦٦ ـ الصوت القديم الجديد (دراسات في الجذور العربية لموسيقى الشعر الحديث) ـ الدكتور عبدالله محمد الغَذّامي ـ يونيو ١٩٩٩م
٦٧ ـ اللغة الاقتصادية المعاصرة ـ إعداد د.زيد بن محمد الرماني ـ يوليو ١٩٩٩م.
٦٨ ـ التيارات الأدبية في الأدب الياباني الحديث والمعاصر ـ تأليف/ الدكتور كرم خليل ـ أغسطس ١٩٩٩م.
٦٩ ـ الأدب الألماني من الكلاسيكية إلى الرومانتيكية ـ د.عدنان الرشيد ـ سبتمبر ١٩٩٩م
٧٠ ـ الشيخ الرئيس أبوعلي ابن سينا (٣٧٠ ـ ٤٢٨هـ/ ٩٨٠ ـ ١٠٣٧م) حياته، ومصنفاته، وما كتب عنه ـ د.أمين سليمان سيدو ـ أكتوبر ١٩٩٩م.
٧١ ـ سالف الأوان ـ د.إبراهيم منصور الحازمي ـ نوفمبر ١٩٩٩م.
٧٢ ـ ٧٣ الترجمة وعملياتها (النظرية والتطبيق) تأليف: البروفيسور روجرت بيل ـ ترجمة: الدكتور محيي الدين حميدي ـ ديسمبر ١٩٩٩.

٧٤ـ جريمة غسل الأموال؛ نظرية دولية لجوانبها الاجتماعية والنظامية والاقتصادية ـ تأليف المستشار القانوني/ أحمد بن محمد العمري ـ يناير ٢٠٠٠م
٧٥ـ مراجعات لسانية (الجزء الثاني) ـ أ.د. حمزة بن قبلان المزيني ـ جامعة الملك سعود ـ فبراير ٢٠٠٠م
٧٦ـ القصة والدلالة الفكرية ـ حنا مينه مارس ٢٠٠٠م
٧٧ـ قراءة ثانية (نصوص) ـ د. عزت بن عبدالمجيد حطاب ـ أبريل ٢٠٠٠م
٧٨ـ قراءة جديدة في مراثي الخنساء ـ د. جبار عباس اللامي ـ مايو ٢٠٠٠م
٧٩ـ مراجعات لسانية (الجزء الأول) الطبعة الثانية ـ أ.د. حمزة ابن قبلان المزيني ـ جامعة الملك سعود ـ يونيو ٢٠٠٠م
٨٠ـ مرايا ومسافات (قمم عالمية وأصداء عربية) ـ د. نذير العظمة ـ يوليو ٢٠٠٠م
٨١ـ ٨٢ في أفياء الشعر (منذ الجاهلية حتى آخر العصر الأموي) أبحاثٌ أدبيةٌ منوعة ـ د.محمد بن سليمان السديس ـ أغسطس ـ سبتمبر ٢٠٠٠م
٨٣ـ شعرية المكان في الرواية الجديدة ـ الخطاب الروائي لإدوار الخراط نموذجاً ـ خالد حسين حسين ـ أكتوبر ٢٠٠٠م
٨٤ـ الصورة الشعرية عند عبدالله البردوني ـ الدكتور وليد مشوح ـ نوفمبر ٢٠٠٠م
٨٥ـ القضاء في جرائم الأحداث ـ حمد بن محمد بن حمد الماضي ـ ديسمبر ٢٠٠٠م
٨٦ـ العين البصيرة ـ قراءات نقدية ـ الدكتور يوسف بكّار ـ يناير ٢٠٠١م
٨٧ـ في الغناء البدوي «الهُوجَيْني» ـ دراسة ونصوص ـ محمود مفلح البكر ـ فبراير ٢٠٠١م

٨٨ ـ أمريكا وسراب الحلم العربي ـ مجموعة مقالات ـ د. فوزي الأسمر ـ مارس ٢٠٠١م
٨٩ ـ مصادر الأدب الفلسطيني الحديث ـ الدكتور محمد عبدالله الجعيدي ـ ابريل ٢٠٠١م

مطابع مؤسسة اليمامة الصحفية

الرياض ـ هاتف: ٤٨٧١٠٠٠/ ص.ب ٨٥١ الرياض ١١٤٢١

نبذة عن الكاتبة

الدكتورة لمياء محمد صالح بن مشهور باعشن

- من مواليد مدينة جدة.
- حصلت على درجة البكالوريوس في الأدب الإنجليزي من جامعة الملك عبدالعزيز بجدة.
- نالت درجتي الماجستير والدكتوراه في نظرية النقد الأدبي وآداب اللغة الإنجليزية من جامعة أريزونا بالولايات المتحدة.
- عنوان رسالة الدكتوراه: يحي بن يقظان وروبنسون كروزو» دراسة مقارنة.
- عملت رئيسة لقسم اللغات الأوروبية وآدابها بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة لمدة ست سنوات، ووكيلة للقبول والتسجيل لمدة سنتين.
- تشغل حالياً منصب أستاذ مساعد بقسم اللغات الأوروبية وآدابها بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة.
- لها العديد من الأبحاث العلمية في مجال التخصص الأكاديمي باللغة الإنجليزية.
- تدور نشاطاتها في البحث العلمي في محور النظريات النقدية والأدب المقارن وعلاقته بالأدب الشعبي.
- صدر لها في عام ١٩٩٧م كتاب بعنوان (التبات والنبات) الذي جمعت به وحققت عدد ٦١ حكاية شعبية من مدينة جدة تتناولها حالياً بالدراسات التحليلية التي صدر منها بحث بعنوان:
(الابتكار السردي في نقل الموروث الشعبي الروائي للحكايات الحجـ
١٩٩٨م.
- تقوم حالياً بترجمة الحكايات الواردة في «كتاب التبات والنبات» إلى
جريدة Saudi Gazett.
- لها إنتاج قصصي شاركت به في كتاب ces of Change
الانجليزية.



AL-OBEIKAN
0106242000
SR- 10.00

ردمك ;2-87-
ردمد ;195X

السعر: ١٠ ريالات سعودية